دراسات في الصحة النفسية

المهارات الاجتماعية - الاستقلال النفسي - الهوية

دراسات في الصحة النفسية

المهارات الاجتماعية - الاستقلال النفسي - الهوية

الجزء الثاني

الدكتور محمد السيد عبد الرحمن

أستاذ الصحة النفسية

كلية التربية - جامعة الزقازيق

الناشر

دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع (القاهرة)

عبده غريب

الكتـــــاب : دراسات فى الصحة النفسية

"المهارات الاجتماعية - الاستقلال النفسى - الهوية"

الجزء الثانى

المؤلـــــف : د. محمد السيد عبد الرحمن

تاريخ النشر : ١٩٩٨م

الناشـــــر : دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع

عبده غريب

شركة مساهمة مصرية

المركز الرئيسى : مدينة العاشر من رمضان

المنطقة الصناعية (C1)

ت: ٠١٥/٣٦٢٧٢٧

الإدارة : ٥٨ شارع الحجاز - عمارة برج آمون

الدور الأول - شقة ٦

ت ، ف : ٢٤٧٤٠٣٨

التـوزيــــع : ١٠ ش كامل صدقى الفجالة (القاهرة)

رقـم الإيــداع : ٩٧/٩٥٦٧

الترقيـم الـدولـى : ISBN

977 - 5810 -59- 0

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمـة

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله، وبعد

فهذا هو الجزء الثانى من كتاب "دراسات فى الصحة النفسية" الذى يهتم بمجالين أساسيين من مجالات البحث العلمى فى الصحة النفسية وهما: دراسات فى المهارات الاجتماعية حيث تربط الدراسة الأولى بين المهارات الاجتماعية والاكتئاب واليأس لدى الأطفال، أما الثانية فتحاول التحقق من نموذج سببى يوضح العلاقة بين المهارات الاجتماعية والاكتئاب والمساندة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة، أما الدراسة الثالثة فتحاول المقارنة بين الأنانيين والغيريين ومتقبلى العطاء وذوى التعاطف الداخلى فى كل من المهارات الاجتماعية والسلوك التوكيدى والقلق الاجتماعى أما الدراسة الأخيرة فى هذا الإطار فتتناول فعالية برنامج إرشادى للتدريب على المهارات الاجتماعية فى علاج الخجل والشعور بالذات لدى طلاب الجامعة.

أما المجموعة الثانية فتتناول دراستين فى مجال الاستقلال النفسى عن الأسرة فى علاقته بالتوافق النفسى، أو بأساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء، أما الدراسة الثالثة فتتناول العلاقة بين سمات الشخصية وأساليب مواجهة أزمة الهوية فى مرحلتى المراهقة المتوسطة والمتأخرة حيث يعد تشكيل الهوية أحد مؤشرات الاستقلال ـ التفرد.

ومثلما فعلت فى الجزء الأول فقد حرصت فى هذا الجزء أيضاً على وضع أدوات كل دراسة، وخاصة أن معظمها مقاييس حديثة ومتنوعة فى مجال المهارات الاجتماعية والاكتئاب للأطفال والكبار، واليأس وفى مجال القلق الاجتماعى والسلوك التوكيدى والتوجه لمساعدة الآخرين والاستقلال النفسى عن الأسرة على أمل أن يستفيد منها الباحثون فى مصر والعالم العربى.

وآخر دعواتى أن الحمد لله رب العالمين

أ . د / محمد السيد عبد الرحمن

١ ـ المهارات الإجتماعية وعلاقتها بالاكتئاب واليأس لدى الأطفال

ملخص الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى بحث كل من كم واتجاه العلاقة بين المهارات الإجتماعية لدى الأطفال من جانب وكل من الاكتئاب واليأس من جانب آخر، ودراسة التأثير المشترك لكل من مستوى الاكتئاب والجنس والسن على المهارات الإجتماعية للصغار ودراسة الفروق بين أطفال الريف وأطفال الحضر في متغيرات الدراسة. وتكونت عينة الدراسة من ٢٥٢ طفلاً بمرحلة التعليم الأساسي تتراوح أعمارهم بين ٩ ـ ١٢ سنة بمتوسط ١١,٢٦ سنة من خمس مدارس بإدارة ميت غمر التعليمية تتوزع في ضوء الجنس إلى (١٣٧ ذكور ، ١١٥ إناث)، والبيئة (١٣٥ حضر ، ١١٧ ريف). يوجد بينهما تجانس في السن والذكاء، طبقت عليهم الأدوات الآتية : ـ

١ ـ اختبار الذكور المصور (أحمد زكى صالح ١٩٧٨).

٢ ـ مقياس المهارات الإجتماعية للصغار الذى أعده ماتسون وآخرون تحت عنوان "تقييم ما تسون للمهارات الإجتماعية للصغار" وقد قام الباحث بإجراء تعديلين على المقياس الأول خاص بمستويات الإجابة، والثانى خاص بتصنيف البنود على الأبعاد الفرعية الآتية : ـ

المبادأة بالتفاعل ـ التعبير عن المشاعر السلبية ـ الضبط الإجتماعى الانفعالى ـ التعبير عن المشاعر الإيجابية. كما تم التحقق من صدق وثبات المقياس على عينة الدراسة.

٣ ـ مقياس الاكتئاب للأطفال. اعدته كوفكس Kovaca, M. على نمط مقياس بيك. وقد قام الباحث بتعديل العبارة رقم (٩). ويتمتع المقياس بدرجة مناسبة من الصدق والثبات.

٤ ـ مقياس اليأس للأطفال ـ أعده كازدين وآخرون ويتكون من بعدين هما الاتجاه السالب نحو المستقبل، والاتجاه السالب نحو الحاضر بالإضافة إلى الدرجة الكلية. ويتمتع كذلك بدرجة مناسبة من الصدق والثبات كما تم حسابها على عينة الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية : ـ

١ ـ أ ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين أبعاد مقياس المهارات الإجتماعية للصغار : المبادأة بالتفاعل، التعبير عن المشاعر السلبية، الضبط الإجتماعى الانفعالى، التعبير عن المشاعر الإيجابية والدرجة الكلية لـه لكل من الذكور والإناث والعينة الكلية ودرجاتهم على مقياس الاكتئاب للأطفال. ماعدا بعد المبادأة بالتفاعل لدى الإناث فقد كانت العلاقة دالة إحصائياً عند ٠,٠٥.

١ ـ ب ـ لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين بعدى الضبط الإجتماعي الانفعالى، والتعبير عن المشاعر الإيجابية والاتجاه السالب نحو الحاضر لدى كل من الإناث والذكور والعينة الكلية، وكذلك لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه السالب نحو الحاضر لدى الإناث ودرجاتهن الكلية على مقياس المهارات الإجتماعية.

١ ـ جـ ـ توجد علاقة إرتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين الاتجاه السالب نحو الحاضر وكل من المبادأة بالتفاعل لدى الإناث، التعبير عن المشاعر السلبية لدى الذكور، وكانت العلاقة سالبة ودالة إحصائياً عند ٠,٠١ بين الاتجاه السالب نحو الحاضر وكل من المبادأة بالتفاعل لدى الذكور والعينة الكلية، التعبير عن المشاعر السلبية لدى الإناث والعينة الكلية، الدرجة الكلية لمقياس المهارات الإجتماعية لدى الذكور والعينة الكلية.

١ ـ د ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين الاتجاه السالب نحو المستقبل وكل من التعبير عن المشاعر السلبية لدى الإناث، الضبط الاجتماعى الانفعالى لدى الذكور، وكانت العلاقة سالبة ودالة إحصائياً عند ٠,٠١ بين الاتجاه السالب نحو المستقبل وكل من المبادأة بالتفاعل لدى الإناث والذكور والعينة الكلية، التعبير عن المشاعر السلبية لدى الذكور والعينة الكلية، الضبط الإجتماعى والإنفعالى لدى الإناث والعينة الكلية، التعبير عن المشاعر الإيجابية لدى الإناث والعينة الكلية والدرجة الكلية للمهارات الإجتماعية لكل من الإناث والذكور والعينة الكلية.

١ ـ هـ ـ لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لليأس والتعبير عن المشاعر الإيجابية لدى الإناث.

١ ـ و ـ توجد علاقة إرتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين الدرجة الكلية لليأس والضبط الإجتماعى الانفعالى لدى الإناث، في حين كانت بقية العلاقات الارتباطية بين الدرجة الكلية الكلية لليأس وأبعاد المهارات الإجتماعية والدرجة الكلية سالبة ودالة إحصائياً عند ٠,٠١.

٢ ـ أ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين ألأطفال مرتفعى ومتوسطى ومنخفضى الاكتئاب في كل أبعاد مقياس المهارات الإجتماعية للصغار والدرجة الكلية له ـ والفروق في صالح ذوى الدرجة الأقل في مستوى الاكتئاب.

٢ ـ ب ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين الجنسين في بعد الضبط الاجتماعى الانفعالى، والفروق في صالح الإناث. في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الأبعاد الأخرى والدرجة الكلية لمقياس المهارات الإجتماعية.

٢ ـ جـ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الأطفال الأصغر سناً والأطفال الأكبر سناً في الأبعاد : التعبير عن المشاعر السلبية، الضبط الإجتماعى الانفعالى، التعبير عن المشاعر الإيجابية، والدرجة الكلية لمقياس المهارات الإجتماعية ـ بينما لا توجد فروق بين المجموعتين في بعد المبادأة بالتفاعل.

٢ ـ د ـ لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل مستوى الاكتئاب والجنس في تأثيرهما المشترك على أبعاد مقياس المهارات الإجتماعية والدرجة الكلية له.

٢ ـ هـ ـ يوجد تأثير دال إحصائياً عند ٠,٠٥ لتفاعل مستوى الاكتئاب والسن في بعد التعبير عن المشاعر السلبية، في حين لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل مستوى الاكتئاب والسن على الأبعاد الأخرى للمقياس والدرجة الكلية.

٢ ـ و ـ يوجد تأثير دال إحصائياً عند ٠,٠١ لتفاعل الجنس والسن في تأثيرهما المشترك على بعد التعبير عن المشاعر السلبية، في حين لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل الجنس والسن في تأثيرهما على الأبعاد الأخرى للمقياس والدرجة الكلية له.

٢ ـ ز ـ يوجد تأثير دال إحصائياً عند ٠,٠٥ لتفاعل مستوى الاكتئاب والجنس والسن في تأثيرهم المشترك في الأبعاد، التعبير عن المشاعر السلبية، الضبط الإجتماعى الانفعالى، التعبير عن المشاعر الإيجابية، كما يوجد تأثير دال إحصائياً عند ٠,٠١ لتفاعل المتغيرات الثلاثة في تأثيرهم على الدرجة الكلية لمقياس المهارات الإجتماعية. بينما لاتوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل المتغيرات الثلاثة على بعد المبادأة بالتفاعل.

٣ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين أطفال الريف وأطفال الحضر في بعد الضبط الإجتماعى الإنفعالى والفروق في صالح أطفال الريف، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الأبعاد الأخرى لمقياس المهارات الإجتماعية ودرجته الكلية، وكل من مقياس الاكتئاب للأطفال، واليأس للأطفال.

وقد تم تفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة وتوضيح أوجه الأستفادة من هذه الدراسة والتوصيات المستمدة من نتائجها.

مقـــدمـــة:

يعتقد علماء النفس عموماً وأنصار المدرسة السلوكية منهم بوجه خاص بوجود علاقة ارتباطية بين نقص المهارات الاجتماعية والميل للاكتئاب، ويستندون في ذلك أن الأشخاص منخفضى المهارات الاجتماعية والمكتئبين على حداً سواء يتصفون بالحساسية الزائدة وضعف القدرة على التعبير اللفظى وغير اللفظى، كما أنهم **أقل** قدرة على تكوين علاقات إجتماعية ناجحة مع الآخرين، وأقل مكانة بين رفاقهم، **وأقل** تعاونا وتواصلاً معهم. وقد أدى ذلك إلى أهتمام الكثير من الباحثين بدراسة **العلاقة** بين المهارات الاجتماعية وأبعادها أو المؤشرات الدالة عليها وبين الاكتئاب **لدى الأطفال** بقصد الاستفادة من نتائج هذه الأبحاث في تنمية المهارات الاجتماعية ضمن رامج العلاج النفسى للأطفال المكتئبين.

وقد اختلفت وجهات النظر حول طبيعة العلاقة بين الاكتئاب والمهارات الاجتماعية حيث انقسم الباحثون في هذا الأمر إلى ثلاث اتجاهات : الأول يعتقد أن نقص المهارات الاجتماعية ماهو إلا نتيجة ثانوية للاكتئاب، غير أن ما يتركه المكتئبون من انطباعات سلبية وغير مرغوبة في تفاعلاتهم مع الأشخاص غير المكتئبين حتى عندما لايكونوا في حالة اكتئاب أو بعد شفاءهم من الأعراض النفسية المصاحبة للاكتئاب أدى إلى اعتقاد فريق آخر بأن الاعتقاد الأول يعوزه الدعم التجريبى وأن نقص المهارات الاجتماعية يعد المقدمة الرئيسية لظهور الاكتئاب. غير أن الاعتقاد الثانى هو الآخر قد افتقد الدليل القوى. حيث أسفرت نتائج الدراسة التى قارنت بين المكتئبين، ومجموعات أخرى من المرضى النفسيين أو المضطربين انفعالياً إلى عدم وجود فروق بينهم في المهارات الاجتماعية في حين توجد فروق بينهم وبين العاديين. مما حدا بالفريق الثالث لأن يرجع كل من الاكتئاب ونقص المهارات الاجتماعية إلى الانحراف النفسى العام.
General psychological deviation

وفي دراسة شاملة وحديثة قامت بها جامعة ويسكونسن .Wisconsin Univ في نهاية عام ١٩٩٠ تم فيها مراجعة وتحليل (٥١) دراسة سابقة لاختبار مدى العلاقة بين الاكتئاب والمهارات الاجتماعية كما تقاس بطريقة التقريرات الذاتية Self-reports أوتقريرات الملاحظة من الآخرين، أو قياسات السلوك وتحليله فأوضحت النتائج أن هناك

تأكيد واضح ولكنه غير قاطع Moderate but not unequivocal على صحة نظرية عجز المهارات الاجتماعية Social skill deficit theory فالاكتئاب يرتبط بقوة بالعجز في المهارات الاجتماعية عندما قيست بطريقة التقرير الذاتى في حين كانت العلاقة ضعيفة بشكل واضح وغير متصلة حينما قيست المهارات الاجتماعية بواسطة تقريرات الملاحظة أو تحليل السلوك وأرجعت الدراسة وضوح هذه العلاقة إلى الميل نحو التقييم السلبى للذات كلما زادت درجة الاكتئاب. (Wisconsin Univ, 1990 : 292-308)

الهدف من الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى بحث كل من كم واتجاه العلاقة بين المهارات الاجتماعية لدى الاطفال من جانب وكل من الاكتئاب واليأس من جانب آخر ودراسة التأثير والتفاعل المشترك لكل من مستوى الاكتئاب، والجنس، والسن على المهارات الاجتماعية للصغار وكذلك تقنين أدوات الدراسة الحالية وهى مقياس المهارات الاجتماعية للصغار، واختبار الاكتئاب، واختبار اليأس للأطفال على أطفال من المجتمع المصرى وأخيراً دراسة الفروق بين أطفال الريف والحضر في متغيرات الدراسة وتفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة والاطار النظرى للبحث والخلفية الثقافية للمجتمع.

أهميـة الدراسـة :

هذه الدراسة وصفية تكمن أهميتها في التعرف على العلاقة بين المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ومستوى الاكتئاب لديهم، حيث يمكن أن تبنى على نتائجها برامج لتنمية المهارات الاجتماعية ـ إذا ثبت فعلاً وجود علاقة ارتباطية سالبة ـ والتدريب على هذه المهارات، ومهارات السلوك التوكيدى بغرض مساعدة الاطفال الذين يعانون من الاكتئاب والشعور بالوحدة والخجل، والحساسية بالذات، وأعراض عدم التكيف الاجتماعى بشكل عام على خفض مستوى الاكتئاب وتحقيق التوافق. كما يمكن أن يكون لها قيمة وقائية تتمثل في اكتشاف الاطفال الذين يعانون نقصاً في المهارات الاجتماعية ومساعدتهم قبل أن يترتب على ذلك مستوى مرتفع من الاكتئاب.

فـروض الدراسـة :

تحاول الدراسة الحالية التحقق من صحة الفروض الآتية : ـ

١ ـ توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية سالبة بين المهارات الاجتماعية وكل من الاكتئاب واليأس لدى الأطفال.

ويتكون هذا الفرض من فرضين فرعيين : ـ

أ ــ توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية سالبة بين **ابعاد مقياس** المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية له، والاكتئاب لدى الاطفال **كما يقاسا بمقياسى** المهارات الاجتماعية للصغار ، والاكتئاب للأطفال.

ب ــ توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية سالبة بين **أبعاد** مقياس المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية له، وأبعاد مقياس اليأس والدرجة الكلية له كما يقاسا بمقياسى المهارات الاجتماعية للصغار والياس للأطفال.

٢ ـ يوجد تأثير دال إحصائياً لكل من المتغيرات : مستوى الاكتئاب، الجنس، السن، والتفاعل بينهم على المهارات الاجتماعية للأطفال.

٣ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال الريف وأطفال الحضر في كل من المهارات الاجتماعية والاكتئاب واليأس، والفروق في صالح أطفال الحضر.

مصطلحات الدراســة :

١ ـ المهارات الاجتماعية Social Skills

ظهرت تعريفات عديدة للمهارات الاجتماعية يمكن تصنيفها في ثلاث أنواع هى: ـ

أ ـ تعريفات ركزت على مهارات التوكيدية السلبية Negative Assertive Skills كأحد أبعاد المهارات الاجتماعية ورغم أن بعض هذه التعريفات قديمة إلا أنها مازالت تستخدم مثل : ـ

ـــ تعريف شتيندن Chittenden (1942) : الذى عرف التوكيدية السلبية بأنها الاستجابة السلوكية من أحد الأطفال لتأثره بطفل آخر.

- تعريف باريت وبارو Barret & Barraw (1977) ويسير في نفس نسق التعريف السابق فيعرف التوكيدية السلبية بأنها الأنماط السلوكية التى تعد استجابة مباشرة أو غير مباشرة لانشطة الاطفال الآخرين. Hersen & Bellack (1977)

ب - تعريفات ركزت على مهارات التوكيدية الايجابية Positive assertive Skills كأحد جوانب المهارات الاجتماعية مثل : -

- تعريف كيلر وكارلسون Keller & Carlson (1974) للتوكيدية الايجابية "بأنها استخدام التدعيمات المعممة Generalized reinforceras في جماعة الرفاق" ويتضمن التدعيم هنا محاكاة الاطفال الآخرين، والابتسام لهم، والضحك، والعطاء، والتفاعل اللفظى.

جـ - تعريفات ركزت على إقامة علاقات فعالة مع الآخرين مثل : -

- تعريف كومبس وسلابى Combs & Slaby (1977) الذى عرف المهارات الاجتماعية بأنها القدرة على التفاعل مع الآخرين في البيئة الاجتماعية بطرق تعد مقبولة اجتماعياً أو ذات قيمة، وفي الوقت ذاته تعد ذات فائدة للفرد ولمن يتعامل معه وذات فائدة للآخرين عموماً.

- تعريف رين وماركل Rinn & Markle (1977) المهارات الاجتماعية هى مجموعة الانماط السلوكية اللفظية وغير اللفظية التى يستجيب بها الاطفال للأشخاص الآخرين (كالأقران، الوالدين، الاشقاء، المعلمين) في تفاعلاتهم الشخصية، هذه المجموعة من التفاعلات تعمل كميكانزم فيما يؤثر به الاطفال في بيئتهم عن طريق التحرك نحو، والتحرك بعيداً عن - المكاسب المرغوبة أو غير المرغوبة في البيئة الاجتماعية بدون الحاق الاذى أو الضرر بالآخرين

Van Hasselt, V.B. et al (1979)

التعريف الاجرائى : يعرف الباحث المهارات الاجتماعية اجرائياً بأنها :

قدرة الطفل على المبادأة بالتفاعل مع الآخرين، والتعبير عن المشاعر السلبية والايجابية ازاءهم، وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل الاجتماعى وبما يتناسب مع طبيعة الموقف" وكما يدل على ذلك الدرجة المرتفعة على مقياس المهارات الاجتماعية للصغار.

الاكتئـــاب : Depression

هناك تعريفات عديدة للاكتئاب من أهمها :

ــ تعريف قاموس الطب النفسى (Campbell, 1981 : 164)

مجموعة أعـراض اكلينيكيـة متزاملـة، تتـألف مـن انخفـاض فـي الايقـاع المزاجـى وصعوبة في التفكير وتأخر نفسى حركـى، وربمـا يختفـى التـأخر النفسـى الحركـى نتيجـة القلق، والتفكير المفرط، والتهيج في أنواع معينة من الاكتئاب خاصـة فـي فـترة التغيرات الارتدادية، ويصفه بأنه (حالة مرضية بسبب المعانـاة النفسـية، ومشـاعر الذنـب مصحوبـاً بنقص ملحوظ في الاحساس بالقيم الشخصية، وبنقـص عقلـى ونفسـى حركـى، وحتـى فـي النشاط العضوى وبدون وجود نواقص حقيقية).

ــ تعريف الدليل التشخيصى والاحصائى للاختلالات العقلية

(DSM III R. 1988 : 213)

الاكتئاب هو مجموعة من الاعـراض المتزاملـة التـى تتحـدد فـي ضوءهـا صـورة الاكتئاب الرئيسى وتشمل المزاج الكدر، وفقدان الاهتمام والمتعة في معظم أو كل الانشطة المعتادة، وتشتمل على اختلالات الشهية للطعام، تغيـر فـي الـوزن، مشـاعر عـدم الاهميـة أوالذنـب، صعوبـة التركيز أو التفكير، وأفكـار حـول المـوت أو الانتحـار أو محـاولات انتحارية.

وبالنسبة للأطفال فأنه يمكـن الاسـتدلال علـى هـذه الجوانـب مـن تعبيـرات الحـزن المرتسمة على وجه الطفل.

التعريف الاجرائى :

يعرف الباحث الاكتئاب اجرائياً بأنه زملة الاعراض المؤلمة والمحزنة التى يشـعر بها الطفل والتى تتضح من خلال وصفه لحالته المزاجية بالحزن واليأس والهبـوط، وبأنـه شخص سئ كثير الخطأ يكره ذاته ولا يتقبل شـكله، فقد متعـه الحيـاة ولذتهـا وفقد شـهيته للطعام وأصبح أكثر قلقاً وارقـاً، وصـار أكـثر شـعوراً بـالوحدة وأكـثر عجـزاً عـن انجـاز الاعمال المدرسية" ويتضح ذلك من خلال الدرجة المرتفعة على مقياس الاكتئاب للأطفال.

اليأس Hopelessness

تعريف اسعد رزوق (١٩٧٩):

حالة عاطفية غير سارة ترتبط بالتخلى من جانب المرء عن الأمل بالنسبة لبذل الجهد بنجاح في سبيل التوصل إلى هدف أو اشباع رغبة.

تعريف حسن الشرقاوى (١٩٨٤) :

بأنه انقطاع الامل والرجاء، والوصف من يأس ـ يائس ـ ويقال أن من كثر يأسه فهو يئوس، ويصف القرآن الكريم الانسان في قوله تعالى: ﴿وإذا انعمنا على الانسان أعرض ونئا بجانبه، وإذا مسه الشر كان يؤساً﴾ (الاسراء: ٨٣).

تعريف بيك Beek (1988) :

بأنه حالة نفسية ترتبط بأنواع مختلفة من الاضطرابات النفسية وتتضمن الاتجاه السلبى للشخص نحو النظرة للحاضر والمستقبل، فالأشخاص اليائسون يعتقدون أن لا شيء يمكن أن يتحول ليكون في صالحهم، وعجزهم عن النجاح في أى عمل يقومون به، وعجزهم عن تحقيق أهدافهم.

ويعرفه الباحث اجرائيا :

"بأنه اتخاذ الطفل اتجاهاً سلبياً نحو حاضره ومستقبله بشكل يفقده الامل والرجاء ويقعده عن بذل الجهد اللازم لتحقيق أهدافه الحالية وطموحاته المستقبلية" ويتضح ذلك من خلال الدرجة المرتفعة على مقياس اليأس للأطفال.

الدراسات السابقة :

اهتمت دراسات عديدة بالعلاقة بين الاكتئاب والمهارات الاجتماعية للأطفال كما اسهبت في وصف وتوضيح الخصائص الاجتماعية للاطفال مرتفعى الاكتئاب ومنخفضى الاكتئاب وقد اكتفى الباحث بالدراسات التى تمت خلال السنوات الأخيرة في هذا المجال.

ومن هذه البحوث دراسة كازدين وآخرون : Kazdin A. E. et al 1981) (145-153 وهدفت إلى اختبار الفروق بين الاطفال الاسوياء والمضطربين نفسيا في

المهارات الاجتماعية وتكونت عينة الدراسة من ستون طفلاً تتراوح أعمارهم بين (٦ ــ ١٢ سنة) بمتوسط ٩,٤٥ سنة وتتكون العينة من ٣٠ طفل سوى، ٣٠ طفل مضطرب انفعاليا تتوزع كالآتى: اضطرابات التواصل (١٧ طفلاً) ، اكتئاب (٥ أطفال) القلق (طفلان)، الاندفاع والتهور (طفلان)، سوء التوافق (طفل واحد)، صعوبات الانتباه (طفل واحد)، الرفض الحاد للمدرسة (طفل واحد)، وتتجانس عينتى الاسوياء والمضطربين في كل من السن (٩,٣٦ ، ٩,٥٣ سنة على التوالى)، والجنس (٢٢ ذكور + ٨ اناث ، ٩ ذكور + ٢١ اناث على التوالى)، والسلالة (٢٣ من البيض + ٧ من السود، ٢٤ من البيض + ٦ من السود) وطبقت على العينتين استبيان معرفى Knowledge questionnaire ومقياس لعب الدور كمقياس للمهارات الاجتماعية، ومقياس آخر لكفاءة الذات.

واوضحت النتائج فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في كل من المهارات الاجتماعية وكفائة الذات وكانت لصالح مجموعة الأسوياء. كما أثبتت الدراسة أن التدعيم الاجتماعى عامل أساسى في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال. حيث تلقى نصف الاطفال المضطربين تغذية رجعية وحفز الاداء بينما لم يتلقى النصف الثانى أية مساعدة أوحفز فأوضحت النتائج أن الأطفال الذين تلقوا حفزاً وتغذية راجعة زادت لديهم متسوى المهارات الاجتماعية كما تتضح من الانماط السلوكية الدالة على ذلك مثل التلاحم البصرى، التعبير اللفظى، عدد الكلمات المستخدمة.

كما قارن فوسك وآخرون (Vosk B. et al 1982 : 571-575) بين ١٠١ تلميذ من مرتفعى المكانة الاجتماعية، ومثلهم من منخفضى المكانة الاجتماعية بين رفاقهم بالصف الثالث والرابع الابتدائى. ثم تقييمهم بواسطة تقريرات المدرسين والملاحظة في الفصل الدراسى في جوانب: التحصيل الاكاديمى، الاكتئاب كما يقاس باختبار الاكتئاب للاطفال، معدل الاشتراك في مواقف لعب الدور، ومن خلال المقابلة التى توضح معرفة الاطفال بالمهارات الاجتماعية، وطريقة الاستجابة لمواقف افتراضية. فأوضحت النتائج أن العينة الأقل مكانة اجتماعية كانت اكثر اكتئابا وانحرافا من العينة الاكثر شعبية ــ كما دلت على ذلك تقريرات المعلمين ـ كما أوضحت الملاحظة داخل الفصل الدراسى أن المجموعة منخفضة الشعبية تقضى وقتاً أقل في أداء المطالب التى تكلف بها

(لاتهتم بالاداء وليس لها طاقة عليه)، كما أنها تشترك بوضوح في تفاعلات سلبية كالعدوان مثلاً، وأن العينة مرتفعة المكانة ذاتع مستوى تحصيلى أكاديمى أفضل من منخفضى المكانة، كما انهم أقل اكتئاباً من المجموعة منخفضة المكانة طبقاً لتقريرات التلاميذ ذاتهم من خلال نتائجهم على مقياس الاكتئاب للأطفال.

كما هدفت دراسة هيلسيل وماتسون : (Helsel W. J. & Matson J. L. 1984 289-298) إلى معرفة الابعاد الفرعية لمقياس الاكتئاب للأطفال الذى وضعه كل من كوفكس وبيك Kovacs & Beck 1977 والعلاقة بين الاكتئاب والمهارات الاجتماعية للأطفال وتكونت هذه الدراسة من ثلاث دراسات فرعية. ففي الدراسة الأولى تم حساب الاتساق الداخلى لاختبار الاكتئاب للأطفال علىّ عينة من ٢١٦ طفل (١٠٨ ذكور، ١٠٨ إناث). تتراوح أعمارهم بين ٤ ـ ١٨ سنة وبحساب الاتساق الداخلى بأكثر من طريقة وجد أن معامل الاتساق الداخلى مرتفع، كما اظهرت نتائج التحليل العاملى أنه يتضمن أربعة عوامل فرعية أما الدراسة الثانية فكانت تهدف إلى دراسة العلاقة بين الاكتئاب وبعض الخصائص الديموجرافية كالسن والجنس والسلالة وذلك على درجات عينة الدراسة الأولى. وبمقارنة مجموعة الأطفال مرتفعى الاكتئاب، ومنخفضى الاكتئاب كانت هناك فروقاً في صالح المجموعة الاصغر سناً (كانت أعراض الاكتئاب أكثر ظهوراً لدى المجموعة الاكبر سنا، في حين لم توجد فروق بين الجنسين في الاكتئاب وكذلك بين مختلف سلالات أفراد العينة. هذا وقد وجدت فروق بين المكتئبين وغير المكتئبين في جميع بنود الاختبار السبع والعشرون كما لو كانت البنود جميعها تقيس متغير واحد.

أما الدراسة الثالثة فقد هدفت إلى معرفة العلاقة بين الاكتئاب والمهارات الاجتماعية كما تقاس بتقييم ما تسون للمهارات الاجتماعية Matson Evaluation of social skills with Younges (وهو التقييم المستخدم في الدراسة الحالية) على عينة قوامها ٧٦ طفل (٤٠ ذكور ، ٣٦ اناث) من عينة الدراسة الأولى تتراوح أعمارهم بين ٤ ـ ١٠ سنوات (بمتوسط عمر زمنى٧ سنوات) حيث وجدت علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية بين درجة المهارات الاجتماعية ودرجات الاكتئاب كما وجدت علاقة ارتباطية موجبة بين عاملى التوكيدية / الاندفاع غير الملائم Inappropriate impulsive / Assertiveness من مقياس المهارات، والمظهر الاكتئابى كما يوضحه عامل الشعور بالذنب / عدم الثبات Guilt / irritailty .

وحاولت دراسة بلشمان وآخرون (Blechman E. A. et al 1985 : 70-77) اختبار العلاقة بين الكفاية الاجتماعية والاكاديمية للأطفال ومشكلاتهم السلوكية لعينة قوامها ٤٧٤ طفلاً بالصفوف الدراسية من الثانى إلى السادس الابتدائى. حيث اعتبر اداء الواجب الدراسى يومياً معياراً للكفاية الاكاديمية، وتقريرات الرفاق عن المكانة السوسيومترية معياراً للكفاية الاجتماعية، وقسمت العينة إلى أربع مجموعات هم : مرتفعو الكفاية الاجتماعية، مرتفعو الكفاية الاكاديمية، منخفضو الكفاية الاجتماعية منخفضو الكفاية الاكاديمية، وأوضحت النتائج تفوق مرتفعى الكفاية في الاتجاهات المقاسة عن نمط الحياة Live style وعلى مقياس هارتر للكفاية Harter Competence scale كما أوضحت تقريرات المدرسين على قائمة المشكلات السلوكية انخفاض نسبة المشكلات لدى هذه المجموعة. وعلى العكس من ذلك حقق منخفضى الكفاية الاجتماعية والاكاديمية ادنى مستوى من الكفاية كما تقاس بمقياس هارتر وأعلى درجات في قائمة المشكلات السلوكية واتصفت المجموعة مرتفعة الكفاية الاجتماعية مع انخفاض الكفاية الاكاديمية بوجود مشكلات في التواصل وسهولة الاستثارة والعصبية Nervousness كما اتصف الطلاب الذين حصلوا على درجة مرتفعة في الاكتئاب بأنهم منخفضى الكفاية الاجتماعية طبقاً لترشيحات الرفاق (ويقصد بمفهوم عدم الكفاية الاجتماعية كل من العزلة الاجتماعية، وضعف المهارات الاجتماعية).

وجمعت دراسة إبستين وآخرون (Epstein M. H. et al 1985 : 125-135) تقريراً من سبعة وسبعون معلماً للتربية الخاصة عن عينة قوامها ٧٢٧ طفلاً لديهم مشكلات سلوكية (١٥٨ إناث، ٥٦٩ ذكور) تتراوح أعمارهم بين ٦ ـــ ١٨ سنة بهدف دراسة الخصائص العامة لمثل هؤلاء الاطفال. وقسمت العينة في ضوء متغير السن إلى أربعة مجموعات ذكور (٦ ـــ ١١ سنة)، ذكور (١٢ ـــ ١٨ سنة)، اناث (٦ ـــ ١١ سنة) واناث (١٢ ـــ ١٨ سنة). فأثبتت نتائج تحليل العاملى لتقريرات المعلمين على العينة الكلية وجود عامل عام هو العدوان ـ سوء السمعة Aggression Disruption كما وجد وبثبات في كل المجموعات عامل سوء التوافق الاجتماعى (عدم التكيف مع الرفاق، العدوانية، الجناح). ويماثل كل من عاملى العدوانية ـــ سوء السمعة ، وسوء التوافق الاجتماعى التى وجدتا في هذه الدراسة المشكلات الداخلية واضطرابات التواصل التى

وجد في قطاع عريض من الدراسات السابقة، كما وجدت عوامل أخرى مثل ضعف الانتباه، القلق، النقص في كل المجموعات. كما وجد عامل عدم الكفاية الاجتماعية المتمثلة في : العزلة الاجتماعية، ونقص المهارات الاجتماعية في كل المجموعات ماعدا مجموعة الاناث الاكبر سناً، وكذلك الاكتئاب كان عاملاً مميزاً في نفس المجموعة كما كان عامل عدم النضج Immaturity عامل مميز في الاناث الاصغر سناً، وتماثلت الدراسة في عوامل: عدم الكفاية الاجتماعية، القلق، النقص، عدم النضج، الاكتئاب مع نتائج قطاع كبير من الدراسات التى تمت في هذا المجال.

وحاولت دراسة أخرى لبلشمان وآخرون : Blechman E. A. et al 1986) (223-227 اختبار ما إذا كان الاطفال الذين لديهم نقص في المهارات الاجتماعية والاكاديمية لديهم مستوى مرتفع من ترشيحات الرفاق وتقرير ذاتى بالاكتئاب أكثر من هؤلاء الذين لديهم عدداً كافياً من الرفاق، وما إذا كانت مستويات الاكتئاب يمكن أن توضح الاطفال ذوى المهارة الاكاديمية من أولئك الذين لديهم مهارات اجتماعية. وتم تصنيف ١٦٩ طفلاً بالصفوف من الثالث إلى السادس إلى أربع مجموعات:

- **مرتفعو الكفاية** : وهم الاطفال الذين حصلوا على درجات أعلى من المتوسط في المقياسين.
- **منخفضو الكفاية** : وهم الاطفال الذين حصلو على درجات أقل من المتوسط في المقياسين.
- **مرتفعو المهارة الاكاديمية** : هم الاطفال الذين حصلو على درجة أعلى من المتوسط في الكفاية الاكاديمية فقط.
- **مرتفعو المهارة الاجتماعية** : هم الأطفال الذين حصلوا على درجة أعلى من المتوسط في الكفاية الاجتماعية فقط.

وطبقت عليهم الادوات : مقياس الكفاية الاجتماعية للأطفال، مقياس الاكتئاب للأطفال، ومقياس تقييم الرفاق للأطفال المكتئبين Peer nomination Inventory of depression فأوضحت النتائج أن كل من الكفاية الاجتماعية، والكفاية الأكاديمية معاً ينبأ بمستوى الاكتئاب لافراد العينة اكثر من أى متغير منهما منفرداً. كما كان تقييم الرفاق

والتقرير الذاتى للاكتئاب مرتفعاً بين العينة منخفضة الكفاية، ومنخفضاً لدى العينة مرتفعة الكفاية، وكان تقييم الرفاق أفضل للمجموعة مرتفعة المهارة الاجتماعية عن المجموعة الأخرى مرتفعة المهارة الاكاديمية. وتكمل نتائج هذه الدراسة نتائج دراسة بلشمان وآخرين ١٩٨٥.

وهدفت دراسة ماكونفى وريتر (Mcconauphy S. H. & Ritter D. R. (45-39 : 1986 إلى مقارنة الاطفال المعوقين دراسياً، والمضطربين انفعالياً والاسوياء في المهارات الاجتماعية، وتم الحصول على نتائج هذه الدراسة من آباء الاطفال، حيث كان عدد الاطفال المعوقين تعليمياً ١٢٣ طفل تراوحت أعمارهم بين ٦ – ١١ سنة ومتوسط زكاءهم ١٠١,١ كما قيس باختبار وكسلر للأطفال، حيث أجاب احد والدى الطفل على اختبار الكفاية الاجتماعية ، والقائمة السلوكية للأطفال فأوضحت النتائج كما قررها أباء المعوقين دراسياً أن هؤلاء الاطفال لديهم بوضوح مستوى منخفض من الكفاية الاجتماعية، ودرجة أكبر من المشكلات السلوكية عما قرره اباء الاطفال الاسوياء الذين كان عددهم ١٤٠٠ طفل، فعلى مقياس الكفاية الاجتماعية كانت هناك فروقا ذات دلالة احصائية بين المجموعتين في كل من: الاشتراك في الانشطة، المشاركة الاجتماعية، الاداء المدرسى. وعلى مقياس المشكلات السلوكية حصلت المجموعة المعوقة دراسياً على درجات مرتفعة في المشكلات الداخلية والخارجية بما تشمله من مشكلات ترتبط بالاكتئاب، ضعف التواصل الاجتماعى، السلوك الاندفاعى الاستحواذى، الانسحاب والعزلة الاجتماعية، النشاط المفرط والعدوانية، الانحراف والجناح.

وبمقارنة الاطفال المعوقين دراسياً بعينة من الاطفال تعالج كلنيكيا عددها ١٢٣ طفلاً أيضاً. فأوضحت النتائج أن المعوقين دراسياً لديهم نشاط مرتفع ونمط بروفيلى يوضح وجود الاكتئاب والعزلة الاجتماعية، والسلوك العدوانى، والجناح. كما وجدت علاقة ارتباطية دالة – ولكنها منخفضة – بين درجات اختبار الذكاء، ودرجات اختبار الكفاية الاجتماعية، كما وجدت علاقة سالبة بين درجات الذكاء ودرجات الاطفال على مقياس المشكلات السلوكية.

وتناولت دراسة كازدين وآخرون (Kazdin, A. E. et al 1986 : 241-245) بعد آخر هو اليأس في علاقته بالمهارات الاجتماعية للاطفال على عينة عددهم ٦٢ طفلاً لديهم اضطرابات نفسية Psychiatric inpatients تتراوح أعمارهم بين ٦ – ١٣ سنة

طبقت عليهم مقاييس: اليأس للأطفال Hopelesness scale for children والاكتئاب، ومفهوم الذات، والسلوك الاجتماعى كما يقاس بمقياس ماتسون للمهارات الاجتماعية. فأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل من اليأس والا كتئاب، وعلاقة ارتباطية سالبة بين اليأس وكل من مفهوم الذات، والمهارات الاجتماعية وقد كانت هذه النتائج مماثلة للنتائج التى أوردتها الدراسات التى اجريت على الراشدين مما يؤكد صلاحية مقياس اليأس للأطفال.

كما حاولت مكيولى وآخرون (Mccauley E. et al 1986 : 105-112) تقييم العلاقات الاجتماعية وخصائص السلوك لعينة من ١٧ فتاة لديهن أعراض تيرنر Turner's Syndrome تتراوح أعمارهن بين ٩ ــ ١٧ سنة وذلك بالمقارنة مع عنية ضابطة من ١٦ فتاة بنفس السن ولديهن جميعاً مستوى مرتفع من الذكاء اللفظى، والمستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة. ويتضمن القياس تقرير الوالدين والمعلمين عن الجوانب الاجتماعية والسلوكية، وكذلك تقرير ذاتى عن نفس الابعاد واستخدم مقياس الاكتئاب للأطفال، ومقياس بيرز ـ هاريس Piers-Harris لمفهوم الذات عند الاطفال. فأوضحت النتائج أن العينة الأولى كانت علاقتهن الاجتماعية أقل من المجموعة الثانية ولديهن نسبة أكبر من المشكلات السلوكية حيث ذكر أباء ومعلمى المجموعة الأولى أن لديهن أعداد محدودة من الاصدقاء ويحتجن إلى مزيد من الدعم الاجتماعى لتحقيق مطالبهن، ولديهن صعوبات أكبر في فهم الاوضاع الاجتماعية وتكاد مشكلاتهن السلوكية تشمل كل أبعاد القائمة السلوكية للأطفال مع وضوح المشكلات في بعدى: عدم النضج ، وسلوك العزلة الاجتماعية. وقد تم مناقشة النتائج في علاقتها ببعض أبعاد النضج الجنسى والجسمى والعقلى.

وهدفت دراسة فوبر وآخرون (Fauber R. et al 1987 : 161-172) إلى اختبار العلاقة بين نتائج اختبار الاكتئاب للأطفال ومؤشرات ذاتية وموضوعية لكل من الكفاية الاجتماعية والمعرفية لعينة قوامها ٨٩ طفل تتراوح أعمارهم بين (١١ ـ ١٥ سنة) واستخدم في ذلك درجات مقياس الاكتئاب للأطفال، ودرجات التحصيل المدرسى، ومقياس موضوعى للسلوك الاجتماعى، وقياس الكفاية الاجتماعية والمعرفية كما يدركها أفراد العينة، ووالديهم ومعلميهم. فأوضحت النتائج أن درجات اختبار الاكتئاب للأطفال ترتبط

بدلالـة احصائيـة سـالبة مـع كـل مـن : التحصيـل الدراسـى، المعـدل السـلوكى للتواصـل الاجتماعى السالب، وادراك العينة لكفايتها الاجتماعية والسلبية، وقد تم مناقشة النتـائج فـي ضوء الدراسات السابقة.

كما قامت دراسة فانجر (Vanger, P. 1987 : 508-512) بدراسـة المهـارات الاجتماعية لثلاث عشر فتاة مكتئبة وتحت الرعاية النفسية، وإحدى عشر شـاباً مـن غير المرضى ولكن يتم تدريبهم لتنمية مهاراتهم الاجتماعية وثمان حالات ضابطة من العاديين، وذلك باستخدام مقيـاس المكانـة الاجتماعيـة حيث أوضحـت النتـائج أن هنـاك تطـابق بيـن المجموعتيـن الأولـى والثانيـة فـي صعوبـات المهـارة الاجتماعيـة وكلاهمـا يختلـف بدلالـة احصائية عن المجموعة الثالثة بالإضافة إلى ذلك دلت النتائج المترتبة على تصنيـف بنـود اختبار المكانة الاجتماعيـة فـي مجموعـات تقيس كـل مـن: الكفايـة الاساسـية، الصدامـات الاجتماعية، الامتـاع والتسـلية Enterlainment مهـارات التفـاعل النشـط، والتقـارب فـي العلاقات على وجود تشابه بين مجموعة المكتئبين والمتدربين على المهـارات الاجتماعيـة في وجود صعوبات تتمثل في ضعف المهارات الاجتماعية لكليهما، وأشار الباحث أن هـذه الصعوبات ربما لا تؤدى إلى حدوث الاكتئاب أو لا تكون سبب مساهم في حدوثـه ولكنهـا تزيد من أعراض الاضطرابات الاكتئابية وتظهرها.

كما توصلت دراسة سلوتكن وآخرون (Slotkin J. et al 1988 : 207-217) إلى نتائج متشابهة لدراسة فانجر ١٩٨٧ حيـث هدفت الدراسـة إلـى معرفـة العلاقـة بيـن نتائج اختبار الاكتئاب للأطفال، وتقريرات أمهاتهم عـن درجـة الاختبـار لديهـم مـن جـانب والمهارات الاجتماعية والمعرفية لديهم طبقاً لتقريرات معلميهم من جـانب آخـر، وتكونـت عينة الدراسة من ٨٥ مراهق تتراوح أعمارهم من (١١ سنة، وأربعة شهور ـ ١٥ سنة) فـأوضحت النتـائج أن درجـات اختبـار الاكتئـاب للأطفـال التـى حصـل عليهـا مـن العينــة وأمهاتهم ترتبط ارتباطاً سلبياً وذات دلالة احصائيــة مـع المهـارات الاجتماعيـة والمعرفيـة للمراهق، وبتحليل نتائج اختبار الاكتئاب يتضح أن البنود التى أجابت عليهـا الامهـات تنبـأ بشكل أفضل بالكفاية الاجتماعية للمراهق.

وكان لدراسة اسارنو (Asarnow J. R. 1988 : 151-162) هدفين متكاملين: الأول هو تقييم كل من خلل الكفاية الاجتماعية، ورفض الاقران وما إذا كان ذلك يرتبط جزئياً باضطرابات الاطفال، والهدف الثانى هو القاء الضوء على أهمية المكانة الاجتماعية بين الرفاق في المجموعات المضطربة بين الاطفال غير المرضى وطبقت اختبارات لقياس الكفاية الاجتماعية، مكانة الرفاق Peer status والاعراض الكلينيكية لاربعة وخمسون طفلاً من غير المرضى النفسيين تتراوح أعمارهم بين ٧,٨٧ ـ ١٢,٨٧ سنة وقسمت العينة إلى ثلاث مجموعات طبقاً لنوعية الاضطراب: اضطرابات خارجية مثل اضطرابات الانتباه والتواصل، اضطرابات داخلية كالاكتئاب واضطرابات داخلية وخارجية معاً. فكانت المجموعتان الأولى والأخيرة أكثر المجموعات رفضاً من الرفاق، وأقلهم كفاية اجتماعية، أما المجموعة الثانية (المكتئبة التى لديها اضطرابات خارجية). فقد حصلت على درجة أعلى من الكفاية ودرجات أقل من رفض الرفاق لهم ..

وتضمنت دراسة ويزربيكى ومكابى (Wierzbicki, M. & Mccabe M. 1988 : 203-208) دراستين فرعيتين استخدمت فيهما نفس الادوات وتوصلت إلى نفس النتائج واختلفتا فقط في حجم العينة. حيث تكونت عينة الدراسة الأولى من ٤٦ طفل تتراوح أعمارهم بين ٨ ـ ١٤ سنة واستخدمت الادوات: اختبار الاكتئاب للأطفال، وتقييم ماتسون للمهارات الاجتماعية للصغار، وتقييم ماتسون للمهارات الاجتماعية للصغار من وجهة نظر الكبار، وقائمة سلوك الاطفال، ومقياس الكفاية الاجتماعية كما يدركها الوالدين لهؤلاء الاطفال. وبعد شهر أعيد تطبيق نفس الأدوات مرة اخرى لحساب ثباتها بطريقة إعادة التطبيق وتوصلت هذه الدراسة إلى نتائج أهمها: وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة بين المهارات الاجتماعية كما يقررها الاطفال والآباء ومستوى الاكتئاب لهؤلاء الاطفال، كما ارتبطت درجات المهارات الاجتماعية بدلالة احصائية مع درجات الاكتئاب في التطبيق الثانى (الذى تم بعد شهر من التطبيق الأول). في حين لم توجد علاقة بين مستوى النشاط ـ كما تم قياسه باستخدام قائمة السلوك للأطفال ـ وأعراض الاكتئاب لديهم.

أما الدراسة الثانية فقد توصلت إلى نفس النتائج وبنفس الادوات على عينة قوامها ٢٤ طفل من نفس السن.

أما دراسة روبن وميلز (Rubin, K. H. & Mills R. S. 1988 : 916-924)

فقد كانت دراسة تتبعية تم فيها ملاحظة ٨٨ طفلاً بالصف الثانى الابتدائى خلال اللعب الحر، كما تم تقييمهم بواسطة رفاقهم ومعلميهم من خلال الجوانب: الانسحاب الاجتماعى، والشعبية Popularity والعدوانية، كما قيس ادراك الاطفال لمهاراتهم الاجتماعية كذلك وبعد عامين تم اختبار ٨١ طفلاً بالصف الرابع منهم ٥٥ طفلاً من العينة الاصلية، ثم أعيد اختبارهم بالصف الخامس وكان عددهم ٧٧ طفلاً منهم ٥١ طفلاً من العينة الاصلية واستخدمت بالإضافة للأدوات السابقة قائمة ملاحظة السلوك. فأوضحت النتائج وجود نمطين على الأقل متميزين من العزلة الاجتماعية هما: السلبى القلق Passive-Anxiaus والنشيط غير الناضج Active - Immature وكان النمط السلبى ثابتاً عبر القياسات الثلاث ويتصف برفض الرفاق، ووجود صعوبات شخصية داخلية، وإدراك سالب لمهاراتهم الاجتماعية. أما النمط المعزول النشط غير الناضج فغير متكرر وغير ثابت ويتصف أكثر بالعدوانية والصعوبات الشخصية الخارجية.

كما هدفت دراسة كنيدى وآخرون (Kennedy, E. et al 1989 : 561-573)

إلى اختبار العلاقة بين الاكتئاب عند اطفال المدرسة الابتدائية والكفاية الاجتماعية لديهم وذلك بمقارنة بين ٨٦ طفلاً مكتئب (منهم ١٣ طفلاً لديهم أعراض الاكتئاب والفوبيا)، ٤٣ طفلاً لديهم فوبيا فقط، ٤٣ طفلاً عادياً، وتتراوح أعمارهم جميعاً بين ٨ ــ ١٢,٢ سنة طبق عليهم جميعاً مقياس الكفاية الاجتماعية فأوضحت النتائج ما يلى : ــ

- إن عينة المكتئبين قررت مستوى منخفض من التوكيدية، ودرجة مرتفعة من الاذعان والطاعة (الخضوع). وتكيف أقل على ممارسة المهارات الاجتماعية.
- لدى المكتئبين معدل منخفض من الشعبية بين الاقران عن مرضى الفوبيا والعاديين حيث كانت ترشيحاتهم الايجابية من الرفاق منخفضة على مقاييس المكانة السوسيومترية بين الرفاق في حين كانت الترشيحات السلبية أكثر.
- كما قررت عينة المكتئبين أنهم اكثر شعوراً بالرفض والعزلة من رفاقهم عما قررته عينة الفوبيا والعينة الضابطة (العاديين).

تعقيب على الدراسات السابقة :

اظهرت الدراسات السابقة من خلال نتائجها مجموعة من التعميمات يمكن تلخيصها في النقاط الآتية : ـ

١ ـ الفروق بين المكتئبين وغير المكتئبين من الاطفال في المهارات الاجتماعية: حيث اتفقت دراسة كل من فوسك وآخرون ١٩٨٢، بلشمان وآخرون ١٩٨٥، وبلشمان وآخرون ١٩٨٦، فانجر ١٩٨٧، اسارنو ١٩٨٨، كيندى وآخرون ١٩٨٩ على وجود فروق بين الاطفال المكتئبين وغير المكتئبين في المهارات الاجتماعية والفروق في صالح غير المكتئبين.

٢ ـ العلاقة السالبة بين الاكتئاب واليأس من جانب والمهارات الاجتماعية من جانب آخر، حيث اتفقت دراسة كل من هيليسيل وماتسون ١٩٨٤، فوبر وآخرون ١٩٨٧، سلوتكن وآخرون ١٩٨٨، ووزبيكى ومكاى ١٩٨٨، على وجود علاقة ارتباطية سالبة بين كل من الاكتئاب والمهارات الاجتماعية لدى الاطفال. وأكدت دراسة كازدين وآخرون ١٩٨٦ على وجود علاقة ارتباطية سالبة بين اليأس والمهارات الاجتماعية، وعلاقة موجبة بين كل من اليأس والاكتئاب، وربطت دراسة روبن وميلز ١٩٨٨ بين ضعف المهارات الاجتماعية والرفض من قبل الرفاق.

٣ ـ الفروق بين المضطربين نفسياً والعاديين في المهارات الاجتماعية :
حيث اتفقت دراسة كازدين وآخرون ١٩٨١ وبلشمان وآخرون ١٩٨٥، ماكونفى وريتر ١٩٨٦، مكيولى وآخرون ١٩٨٦ على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المضطربين نفسياً والعاديين من الاطفال في المهارات الاجتماعية وان الفروق دائماً في صالح الاطفال العاديين.

٤ ـ الفروق بين الجنسين في المهارات الاجتماعية والاكتئاب :
لم تجزم الدراسات السابقة بوجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في كل من المهارات الاجتماعية والاكتئاب. فقد ذكرت دراسة ابستين وآخرون ١٩٨٥ أن اضطرابات التواصل كانت عاملاً عاماً في المجموعات الأربعة التى درست دون تميز أحد الجنسين. كما ذكرت دراسة هيلسيل وماتسون ١٩٨٤ عدم وجود فروق بين الذكور والاناث فى الاكتئاب.

٥ ـ الفروق بين الاعمار في المهارات الاجتماعية والاكتئاب :

تباينت نتائج الدراسات السابقة فى هذا الشأن، فلا توجد نتائج قاطعة تحدد اتجاه الفروق. ففى حين ذكرت دراسة ابستين وآخرون ١٩٨٥ وجود نقص في المهارات الاجتماعية لكل المجموعات ماعدا مجموعة البنات الاكبر سنا، كما ذكرت أن عدم النضج كان عاملاً مميزاً للبنات الاصغر سناً دون بقية المجموعات وهذه النتيجة توضح زيادة المهارات الاجتماعية مع التقدم فى السن ولم يوجد ما يعارضها أو يؤيدها فى الدراسات السابقة.

أما دراسة هيلسيل وماتسون ١٩٨٤ فقد ذكرت أن اعراض الاكتئاب كانت اكثر ظهوراً فى المجموعة الأكبر سنا. وهذه النتيجة لم تدعمها أو يعارضها نتائج الدراسات السابقة الأخرى.

إجراءات الدراسة

أولاً : العينـــة * :

تكونت عينة الدراسة من ٢٥٢ طفلاً بمرحلة التعليم الاساسى تتراوح أعمارهم بين ٩ ـ ١٢ بمتوسط ١١,٢٦ سنة واخذت هذه العينة من مدارس ادارة ميت غمر التعليمية على النحو الآتى : ـ

جدول (١) توزيع عينة الدراسة فى ضوء الجنس والبيئة

م	المدرســــة	البيئـــة	الجنس والعدد			
			ذكور	اناث	المجموع	٪
١	مدرسة خالد بن الوليد الابتدائية المشتركة بميت غمر	حضر	٤٧	٣٢	٧٩	٣١,٣٥
٢	مدرسة فوزى فرج الاعدادية بميت غمر	حضر	٢٨	٢٨	٥٦	٢٢,٢٢
٣	مدرسة مجمع بشلا الابتدائية	ريف	٢٠	١٤	٣٤	١٣,٤٩
٤	مدرستا بشلا الاعدادية للبنين والبنات	ريف	٤٢	٤١	٨٣	٣٢,٩٤
	المجموع		١٣٧	١١٥	٢٥٢	
	النسبة المئوية		٥٤,٣٦	٤٥,٦٤	١٠٠	

* يتقدم الباحث بالشكر للأستاذ / حسين الغمرى المدرس المساعد بكلية التربية بالاسماعيلية على مساعدته في تطبيق الادوات على عينة الدراسة.

وتنقسم العينة حسب الجنس والبيئة إلى : -

١ ـ **عينـة الذكـور** : وعددهـم ١٣٧ طفـلاً متوسـط أعمـارهم ١١,٣٧ سـنة وانحـراف معيارى ١,١١ سنة (٧٥ من الحضر بنسبة ٢٩,٧٦٪ ، ٦٢ من الريف بنسبة ٢٤,٦٪ من العينة الكلية).

٢ ـ **عينة الإناث** : وعددهن ١١٥ طفلة متوسط أعمارهن ١١,٠٨ وانحراف معيارى ١,١٩ سنة (٦٠ من الحضر بنسبة ٢٣,٨١٪ ، ٥٥ من الريف بنسبة ٢١,٨ من العينة الكلية).

تجانس عينة الدراسة :

تتميز عينة الدراسة بالتجانس في السـن والذكـاء ولتحقيـق ذلـك اسـتبعدت الحـالات المتطرفة في السن (أقـل مـن ٩ سـنوات أو أكـبر مـن ١٢ سـنة) والذكـاء (الأقـل مـن ٩٠ درجة، والأكبر من ١١٠) وكان عددهم ٣٥ طفلاً من الجنسين.

جدول (٢) تجانس عينة الدراسة من الجنسين والبيئة في الذكاء والسن

ابعاد المقارنة	العـدد	الذكـــاء			السـن		
مجموعات المقارنة		المتوسط	ع	قيمة ت ودلالتها	المتوسط	ع	قيمة ت ودلالتها
الذكور	١٣٥	١٠٢,١٣	٨,٧١	٠,٣٧	١١,٣٧	١,١١	١,٤٥
الاناث	١١٥	١٠١,٧٥	٧,١٤	غير دالة	١١,٠٨	١,٣٩	غير دالة
الريف	١١٧	١٠١,٤٧	٧,٥٨	٠,٨٨	١١,٢٩	٢,٠١	٠,٥٢
الحضر	١٣٥	١٠٢,٣٨	٨,٥٦	غير دالة	١١,٢٩	١,٢٦	غير دالة

يتضح من الجدول عدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصائيـة بيـن الذكـور، والإنـاث أوبين أطفال الريف وأطفال الحضر في متغيرى الذكاء والسن مما يدل علـى تجـانس هـذه المجموعات.

أدوات الدراسة :

أولاً : اختبار الذكاء المصور (أحمد زكى صالح : ١٩٧٨ :

قام الباحث باستخدام اختبار الذكاء المصور في الدراسة الحالية حتى يتحقق من التجانس بين أفراد العينة في متغير الذكاء، ويهدف هذا الاختبار إلى تقدير القدرة العقلية العامة لدى الأفراد في الاعمار من ٧ ـ ١٨ سنة وما بعدها. وهو يعتمد أصلاً على ادراك العلاقة بين مجموعة الاشكال وانتقاء الشكل المختلف من بين وحدات المجموعة ويتميز بكونه اختبار غير لفظى لا يعتمد على اللغة وبالتالى يمكن تطبيقه دون اعتبار للمستوى الثقافى للأفراد، كما يصلح للاستخدام عبر مرحلة زمنية كبيرة وبذلك يناسب عينة البحث الحالى، وقد حسبت معاملات ثباته في كثير من الدراسات وتراوحت بين ٠,٧٥ ــ ٠,٨٥ وكلها معاملات ثبات مرضية موثوق بها، كما يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق، حيث حسبت معاملات صدقه بطرق عديدة، أكدت أن الاختبار صادق في قياس القدرة العقلية العامة.

ثانياً : مقياس المهارات الاجتماعية للصغار Social Skills Inventory (SSI)

وضع هذا المقياس ماتسون وآخرون (Matson, J. L. et al 1983 : 335-340) تحت عنوان تقييم ماتسون للمهارات الاجتماعية للصغار. Matson Evaluation of social skills with youngsters (MESSY) وتكون في صورته المبدئية من ٩٢ عبارة طبقت على ٧٤٤ طفلاً بمدارس دينية وعامة. ويمكن تقسيم هذه العينة إلى مجموعتين : ـ

أ ــ عينة التقرير الذاتى وهم الأطفال الذين يجيبون على المقياس بأنفسهم وعددهم ٤٢٢ طفل (٢١٢ ذكور ــ ٢١٠ إناث) تتراوح أعمارهم بين ٤ ــ ١٨ سنة بمتوسط ١١,١٩ سنة.

ب ــ عينة تقرير المعلم وهم الاطفال الذين حدد المعلمون مستواهم في المهارات الاجتماعية وعددهم ٣٢٢ طفل (١٧٦ ذكور ـ ١٤٦ اناث) وتتراوح أعمارهم بين ٤ ـ ١٥ سنة بمتوسط ٧,١٩ سنة.

وتتضمن عبارات المقياس مدى واسع من انماط السلوك اللفظى وغير اللفظى التى تركز على الكفاية الشخصية للطفل، ووضع الباحث في اعتباره مختلف التعريفات التى تتناول المهارات الاجتماعية. كما قام بمراجعة المقاييس المختلفة في مجال سلوك الاطفال والاستفادة بها مثل : بروفيل سلوك الطفل Child Behavior profile الذى وضعه اشينباك (1978) Achenback وقائمة المشكلة السلوكية Behavior Problem Checklist إعداد كواى وبترسون Quay & Peterson 1975 ومقياس كونور لفرط الانفعالية والنشاط Connor's Hyperactivity scale إعداد كونور Connor 1969 .

ولتطبيق المقياس على عينة التقرير الذاتى قام باصطحابهم إلى حجرات بعيدة عن الضوضاء والقى التعليمات عليهم، وتأكد من فهمهم لها جيداً ثم بدأ بإلقاء الاسئلة، وكان يترك فترة كافية لاختيار اجابة من الاجابات الخمس المعدة بطريقة ليكرت أما العينة الثانية (عينة تقرير المعلم) فقد قدم معلموهم تقريراً عنهم خلال فترة الدراسة والاجابة على بنود المقياس.

وبعد اسبوعين من تطبيق المقياس تم إعادة تطبيقه مرة أخرى على العينة الأولى كما قام المعلمين بإعادة تقريراتهم على نفس الاطفال مرة أخرى، وحسبت معاملات الارتباط بطريقة بيرسون بين درجتى البند الواحد في التطبيقين، واستبعدت البنود التى قلت قيمة معاملاتها الارتباطية في العينة الأولى عن ٠,٥٠ والتى قلت معاملات الارتباط في العينة الثانية عن (٠,٥٥) فاختصرت البنود إلى ٦٢ بنداً في مقياس التقرير الذاتى، ٦٤ بنداً في مقياس تقرير المعلم. ثم قام بإجراء تحليل عاملى لدرجات البنود وتدوير المحاور بطريقة فاريمكس لكايزر فاعطت خمسة عوامل على مقياس التقرير الذاتى وعاملين فقط لمقياس تقرير المعلم. وتعامل مع هذه العوامل كأبعاد مستقلة للمقياس.

تعديل المقياس واستخدامه في الدراسة الحالية :

نظراً لاختلاف عينة الدراسة الحالية عن العينة الاصلية التى قنن عليها ماتسون هذا المقياس في كثير من النواحى، ونظراً للتباين الواضح في عدد البنود في العوامل الخمس التى تم استنتاجها من التحليل العاملى. فقد قام الباحث يعمل تعديلين أساسيين هما:

- **التعديل الأول :** - جعل الاجابة على البنود ثلاثية (دائماً - احيناً - نادراً) بدلاً من الاجابة الخماسية التى استخدمها ماتسون وذلك لصعوبة تطبيقها على أطفال عينة الدراسة. على أن تعطى الاجابة دائماً (درجتان)

والاجابة أحياناً (درجة واحدة) والاجابة نادراً (صفر) إذا كانت العبارة موجبة الاتجاه أى تعبر عنى مستوى مرتفع من المهارة الاجتماعية كالعبارة (انظر إلى الناس وأنا أتحدث إليهم). اما إذا كانت العبارة سالبة الاتجاه أو تعبر عن نقص المهارة الاجتماعية تعطى الإجابة درجاتها على النحو التالى دائماً (صفر)، أحيانا (درجة واحدة)، نادراً (درجتان) كالعبارة (أعاير الاطفال الآخرين بعيوبهم وأخطائهم) مثلاً، وبذلك تدل الدرجة المرتفعة في أى بعد أوالمقياس ككل على ارتفاع المهارة الاجتماعية والعكس بالنسبة للدرجة المنخفضة.

- **التعديل الثانى : -** وهو تصنيف هذه البنود تحت مقاييس فرعية مستفيداً من ذلك من التحليل العاملى في دراسة ماتسون، ومن الملاحظات الشخصية على نتائج هذا التحليل، حيث يمكن أن تندرج بنود المقياس تحت أربعة أنواع من المهارات الاجتماعية هى المبادأة بالتفاعل، التعبير عن المشاعر السلبية، الضبط الاجتماعى والانفعالى، والتعبير عن المشاعر الايجابية.

وقدم الباحث تعريفاً اجرائياً لكل مهارة والبنود التى تقيسها وطلب من خمس أساتذة في علم النفس التحقق من انتماء البند للمهارة التى يقيسها، واعتبرت البنود منتمية لبعد ما إذا زادت درجة الاتفاق بين المحكمين عن ٨٠٪ وكان عدد البنود موزعاً على النحو التالى: المبادأة بالتفاعل (١٤ بنداً)، التعبير عن المشاعر السلبية (٢٣ بنداً) الضبط الاجتماعى والانفعالى (١٣ بنداً) التعبير عن المشاعر الايجابية (١٢ بنداً).

الصورة النهائية للمقياس :

يتكون المقياس في صورته النهائية من ٥٧ بندا بعد أن استبعدت البنود الخمسة التى لم توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجاتها ودرجة البعد الذى تنتمى إليه طبقاً لنتائج الاتساق الداخلى (جدول ٤) وتتوزع بنود المقياس على الابعاد الاربعة الآتية : -

١ ـ المبادأة بالتفاعل :

وتعرف بأنها قدرة الطفل على بدء التعامل من جانبه مع الاطفال الآخرين لفظياً أوسلوكياً كالتعرف عليهم أو مد يد العون لهم أو زيارتهم أو تخفيف آلامهم أو أضحاكهم مثال ذلك (أساعد الاصدقاء الذين يتعرضون لضرر أو أذى) ويتكون هذا البعد من ١٣ بندا أرقامها: ١١ ـ ١٢ ـ ١٧ ـ ٢٠ ـ ٢١ ـ ٢٥ ـ ٢٨ ـ ٣١ ـ ٣٣ ـ ٣٩ ـ ٤٣ ـ ٥١ ـ ٥٢.

٢ ـ التعبير عن المشاعر السلبية :

وتعرف بأنها قدرة الطفل على التعبير عن مشاعره لفظياً أو سلوكياً كاستجابة مباشرة أو غير مباشرة لانشطة وممارسات الاطفال الآخرين التى لا تروق له. مثال ذلك (اعتدى على الآخرين واسبهم عندما أغضب منهم*) ويتكون هذا البعد من ٢١ بندا ارقامها ١ ـ ٦ ـ ١٠ ـ ١٣ ـ ١٤ ـ ١٦ ـ ١٨ ـ ١٩ ـ ٢٢ ـ ٢٣ ـ ٢٦ ـ ٢٧ ـ ٣٤ ـ ٣٥ ـ ٣٧ ـ ٤٤ ـ ٤٥ ـ ٤٩ ـ ٥٠ ـ ٥٦ ـ ٥٧.

٣ ـ الضبط الاجتماعى الانفعالى :

وتعرف بأنها: قدرة الطفل على التروى وضبط انفعالاتـه في مواقف التفاعل مع الاطفال الآخرين وذلك في سبيل الحفاظ على روابطه الاجتماعية معهم "مثال ذلك (اغضب بسهولة(*)) ويتكون هذا البعد من ١١ بندا أرقامها: ٢ ـ ٣ ـ ٤ ـ ٥ ـ ٧ ـ ٣٠ـ ٣٢ ـ ٤١ ـ ٤٧ ـ ٥٣ ـ ٥٤.

٤ ـ التعبير عن المشاعر الايجابية:

ويعرف بأنها قدرة الطفل على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة من خلال التعبير عن الرضا عن الآخرين ومجاملتهم ومشاركتهم الحديث واللعب وكل ما يحقق الفائدة للطفل ولمن يتعامل معه. مثال ذلك (انظر إلى الناس وأنا اتحدث إليهم ـ اشعر بالسعادة عندما يفعل أى شخص عمل جيد). ويتكون هذا البعد ن ١٢ بندا أرقامها: ٨ ـ ٩ ـ ١٥ ـ ٢٤ ـ ٢٩ ـ ٣٦ ـ ٣٨ ـ ٤٠ ـ ٤٢ ـ ٤٦ ـ ٤٨ ـ ٥٤.

---

* عبارة سلبية.

صدق المقياس :

١ ـ الصدق الظاهرى :

يتمتع المقياس بدرجة مناسبة من الصدق الظاهرى حيث اظهر المحكمون على المقياس موافقة على ارتباط البنود بأبعادها، كما يتميز المقياس بوضوح تعليماته وسهولة صياغتها، وسهولة صياغة البنود وقصرها، وتمتعها بدرجة جيده من الوضوح الأمر الذى يجعله مناسبة للفئة العمرية التى سيطبق عليها المقياس.

٢ ـ صدق المقارنة الطرفية :

يتمتع المقياس بدرجة جيدة من القدرة التمييزية بين مرتفعى ومنخفضى المهارة الاجتماعية حيث تم حساب قيمة ت لدلالة الفروق بين المتوسطات لدرجات الـ ٢٧٪ الأعلى من الوسيط، الـ ٢٧٪ الأدنى من الوسيط فكانت الفروق كلها دالة احصائياً عند ٠,٠١ سواء لأبعاد المقياس أو الدرجة الكلية كما يوضحها الجدول الآتى : ـ

جدول (٣) صدق المقارنة الطرفية لمقياس المهارات الاجتماعية للصغار

المهارات الاجتماعية للصغار	الارباعى الادنى		الارباعى الأعلى		قيمة (ت) ودلالتها
	م	ع	م	ع	
المبادأة بالتفاعـــل	١٠,٣٦	٣,١١	١٧,٢١	٣,١٩	**٦,٦٩
التعبير عن المشاعر السلبية	١٩,٢٣	٤,٩٧	٢٩,٤٨	٤,٦١	**٦,٨٣
الضبط الاجتماعى والانفعالى	٩,٢٨	٣,٧٠	١٦,٣٣	٣,٥١	**٦,٢٤
التعبير عن المشاعر الإيجابية	١١,٩٦	٤,١٠	١٦,١٣	٣,٨٧	**٣,٣٤
الدرجة الكلية للمقياس	٤٨,٩٣	١٠,٣٧	٧٣,١٩	١١,٢٧	**٧,١٨

* دالة عند ٠,٠١ ن = ٢٢ ، ٢١ على التوالى.

هذا بالإضافة لما يتمتع به المقياس من صدق موضوعى، وصدق ذاتي وما أكدت الدراسات الاجنبية عليه.

ثبات القياس :

استخدمت طريقتا الاتساق الداخلى وإعادة الاختبار للتحقق من مدى ثبات المقياس.

١ ـ الاتساق الداخلى للمقياس :

عندما تم حساب معامل الارتباط بيـن درجـات بنـود مقيـاس المهـارات الاجتماعيـة والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه هذه البنود لعينة التقنين اسفر ذلك عـن حـذف خمسـة بنود لم تكن ارتباطاتها دالة احصائياً، وبذلك أصبح العدد النهائى للبنـود ٥٧ بنـداً موزعـة علـى أربعـة أبعـاد كمـا اوضحنـا سـابقاً، وكمـا يوضـح ذلـك الجـدول التـالى أرقـام البنــود المحذوفة وهى : ١ ، ١٨ ، ١٩ ، ٣٥ ، ٦٢.

جدول (٤) معامل الارتباط بين درجات البنود والابعاد التى تنتمى لها

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
*١	٠,٠٠٨	غير دالة	١٧	٠,٣٦	٠,٠١	٣٣	٠,٥٠	٠,٠١	٠.٤	٠,٤١	٠,٠١
٢	٠,٣٤	٠,٠١	*١٨	٠,١٤	غير دالة	٣٤	٠,٥١	٠,٠١	٤٩	٠,٣٤	٠,٠١
٣	٠,٢٩	٠,٠١	*١٩	٠,١٩	غير دالة	*٣٥	٠,٠٤	غير دالة	٥٠	٠,٥٠	٠,٠١
٤	٠,٥١	٠,٠١	٢٠	٠,٣٨	٠,٠١	٣٦	٠,٥٠	٠,٠١	٥١	٠,٥٢	٠,٠١
٥	٠,٣٢	٠,٠١	٢١	٠,٤٧	٠,٠١	٣٧	٠,٤٩	٠,١	٥٢	٠,٤٨	٠,٠١
٦	٠,٣٦	٠,٠١	٢٢	٠,٣٩	٠,٠١	٣٨	٠,٥٥	٠,٠١	٥٣	٠,٦٤	٠,٠١
٧	٠,٣٩	٠,٠١	٢٣	٠,٢٧	٠,٠٥	٣٩	٠,٤٥	٠,٠١	٥٤	٠,٤٠	٠,٠١
٨	٠,٤٤	٠,٠١	٢٤	٠,٥٨	٠,٠١	٤٠	٠,٥٧	٠,٠١	٥٥	٠,٥٧	٠,٠١
٩	٠,٤٠	٠,٠١	٢٥	٠,٣٣	٠,٠١	٤١	٠,٤١	٠,٠١	٥٦	٠,٤٦	٠,٠١
١٠	٠,٣٦	٠,٠١	٢٦	٠,٣٠	٠,٠١	٤٢	٠,٦٣	٠,٠١	٥٧	٠,٥١	٠,٠١
١١	٠,٤١	٠,٠١	٢٧	٠,٣٨	٠,٠١	٤٣	٠,٦٥	٠,٠١	٥٨	٠,٣٢	٠,٠١
١٢	٠,٤٨	٠,٠١	٢٨	٠,٤٣	٠,٠١	٤٤	٠,٥١	٠,٠١	٥٩	٠,٤٢	٠,٠١
١٣	٠,٥٠	٠,٠١	٢٩	٠,٣٩	٠,٠١	٤٥	٠,٣٩	٠,٠١	٦٠	٠,٣٣	٠,٠١
١٤	٠,٥٨	٠,٠١	٣٠	٠,٥٤	٠,٠١	٤٦	٠,٢٥	٠,٠٥	٦١	٠,٤٥	٠,٠١
١٥	٠,٤٥	٠,٠١	٣١	٠,٥٦	٠,٠١	٤٧	٠,٤١	٠,٠١	٦٢	٠,٢٠	غير دالة
١٦	٠,٥٠	٠٠١	٣٢	٠,٢٨	٠,٠٥	* بنود تم حذفها					

وبعد حذف البنود الموضحة تم حساب معـاملات الارتبـاط بيـن درجـات الابعـاد والدرجة الكلية للمقياس فكانت كلها دالة إحصائياً عند ٠,٠١ وكذلـك قـام البـاحث بحسـاب معامل ثبات المقياس وأبعاده باستخدام طريقـة α لكرونبـاخ فكـانت كـل معـاملات الثبـات مناسبة وتحقق ثبات المقياس. كما يوضحها الجدول الآتى : ـ

جدول (٥) الاتساق الداخلى، ومعامل الثبات بطريقة ∝ لكرونباخ

لمقياس المهارات الاجتماعية للصغار وأبعاده

المهارات الاجتماعية للصغار	معامل ∝ كرونباخ	قيمة (ر) بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس	مستوى الدلالة
المبادأة بالتفاعل	٠,٧١	٠,٥٣	٠,٠١
التعبير عن المشاعر السلبية	٠,٧٦	٠,٦٠	٠,٠١
الضبط الاجتماعى الانفعالى	٠,٠٧	٠,٥٨	٠,٠١
التعبير عن المشاعر الايجابية	٠,٧٠	٠,٥٤	٠,٠١
الدرجة الكلية للمقياس	٠,٧٦	—	—

(ن = ٧٧)

٢ ـ طريقة إعادة التطبيق :

تم إعادة تطبيق المقياس (بعد حذف البنود غير المرتبطة بأبعادها) على عينة التقنين بعد مرور ثلاثة اسابيع من التطبيق الأول، وبحساب معامل الارتباط بين درجات الاطفال في التطبيق الأول والثانى كانت كلها دالة إحصائياً عند ٠,٠١ ومرتفعة إلى حد يؤكد تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات. وكانت قيمتها : ٠,٧٣ ، ٠,٧٦ ، ٠,٧٤ ، ٠,٨٥ ، ٠,٨١ للأبعاد والدرجة الكلية على التوالى.

ثالثاً : مقياس الاكتئاب للأطفال Chileren's Depression Inventory (CDI)

حيث يعد هذا المقياس من المحاولات الجيدة لقياس الاكتئاب عند الاطفال من نوعية اختبار الورقة والقلم، أعدته كوفكس (Kovacs, M. 1980 : 305-315) على نمط مقياس بيك للاكتئاب Beck Depression Inv. (BDI) الذى أعد خصيصاً للكبار، ويتكون المقياس من سبعة وعشرون بنداً، ثم صياغتها بلغة سهلة يمكن للطفل فهمها، ويطلب من الطفل أن يضع دائرة حول الإجابة التى يختارها من العبارات الثلاثة تحت كل بند والتى تحمل الأرقام صفر ، ١ ، ٢. بحيث تكون هذه العبارة منطبقة عليه جيداً خلال

الأسبوعين الأخيرين، وتدل الدرجة المرتفعة (٢) على وجود الاعراض الاكتئابية بينما تدل الدرجة المنخفضة (صفر) على الخلو من الأعراض الاكتئابية وتتراوح درجات المقياس بين صفر ، ٥٤. ويستخدم المقياس للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٨ ــ ١٣ سنة، وتستغرق الاجابة عليه من ١٠ ــ ٢٠ دقيقة.

ولقد استخدم هذا المقياس في العديد من الدراسات الاجنبية منذ عام ١٩٨١، حتى الآن سواء على الأطفال الأسوياء أو الذين يعانون من مشكلات نفسية كما يوضح ذلك الدراسات السابقة. حيث أجرت كوفكس عليه ثلاث دراسات أحداهما بالاشتراك مع بيك، كما أجرى كازادين وآخرين ثلاث دراسات أيضاً عليه عام ١٩٨٣ بالإضافة إلى دراسة سيلور وآخرين ١٩٨٤، وهلينزل وماتسون ١٩٨٤ (راجع الدراسات السابقة) وقد أكدت هذه الدراسات بما لا يدع مجالاً للشك أن هذا المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الصدق والثبات.

استخدام المقياس في الدراسة الحالية :

لاستخدام المقياس في الدراسة الحالية بعد ترجمته إلى العربية أجرى الباحث تعديلاً على صياغة العبارة رقم (٩) حيث كانت الصيغة الاجنبية لها : ــ

صفر ــ نادراً ما أفكر في الانتحار (Kill my Self)

١ ــ كثيراً ما أفكر في الانتحار

٢ ــ دائماً أفكر في الانتحار

عدلت في الصورة العربية للمقياس إلى : ــ

صفر ــ نادراً ما أفكر في الموت

١ ــ كثيراً ما أفكر في الموت

٢ ــ دائماً أفكر في الموت

وذلك حتى لايؤدى تطبيق المقياس على أطفال مرتفعى الاكتئاب إلى الاهتداء لمثل هذه الأمور، وبما يتمشى مع تعالم الاسلام.

- تصحيح المقياس وحساب الدرجة :

للحصول على درجة الطفل في هذا المقياس يتم جمع الدرجة التى وضع الطفل دائرة حولها، والدرجة الكلية هى درجة الاكتئاب لدى الطفل، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى الاكتئاب بينما تدل الدرجة المنخفضة على انخفاضه، ولحساب مدى صلاحيته للبيئة العربية تم حساب كل من : -

أولاً - صدق المقياس:

١ - الصدق المنطقى (الموضوعى) :

يتميز هذا المقياس بدرجة مناسبة من الصدق المنطقى والظاهرى. فالبنود واضحة الصياغة وملائمة في بناءها للهدف الذى وضعت من أجله.

٢ - الصدق الذاتى :

يقدر الصدق الذاتى للمقياس بالجذر التربيعى لمعامل الثبات ويعد مؤشر للقيمة العددية التى يمكن أن تصل إليها صدق المقياس. وقد بلغ معامل الصدق الذاتى لهذا المقياس ٠,٩٢.

٣ - صدق المقارنة الطرفية :

بيين الـ ٢٧٪ الأعلى من الوسيط وتتراوح درجاتهم بين ٢٨ - ٣٨ درجة بمتوسط ٣٥,٥٦ وانحراف معيارى ٥,٢١، والـ ٢٧٪ الأدنى من الوسيط وتتراوح درجاتهم بين ٢ - ٩ درجة بمتوسط ٥,٨٣ وانحراف معيارى ٤,١٨ وبحساب قيمة ت لدلالة الفروق بين المتوسطين كانت دالة احصائياً عند ٠,٠١ مما يؤكد القدرة التمييزية للمقياس.

ثانياً : ثبات المقياس :

تم حساب معامل ثبات المقياس على عينة التقنيين بأكثر من طريقة : -

١ - الاتساق الداخلى للمقياس :

بحساب معامل الارتباط بين درجات الاطفال على البنود والدرجة الكلية للمقياس كانت كل الأرتباطات دالة احصائية كما يوضحها الجدول الآتى، مما يؤكد التجانس الداخلى للمقياس واتساقه الداخلى.

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجات البند والدرجة الكلية للمقياس

(ن = ٧٧)

م	ر	مستوى الدلالة	م	ر	مستوى الدلالة	م	ر	مستوى الدلالة
١	٠,٤٤	٠,٠١	١٠	٠,٥١	٠,٠١	١٩	٠,٣٢	٠,٠١
٢	٠,٣٦	٠,٠١	١١	٠,٥٠	٠,٠١	٢٠	٠,٢٩	٠,٠١
٣	٠,٤٢	٠,٠١	١٢	٠,٣٨	٠,٠١	٢١	٠,٥٣	٠,٠١
٤	٠,٤٤	٠,٠١	١٣	٠,٢٩	٠,٠١	٢٢	٠,٤٨	٠,٠١
٥	٠,٥١	٠,٠١	١٤	٠,٣٦	٠,٠١	٢٣	٠,٣٠	٠,٠١
٦	٠,٣٨	٠,٠١	١٥	٠,٢٦	٠,٠٥	٢٤	٠,٣٣	٠,٠١
٧	٠,٢٧	٠,٠٥	١٦	٠,٣٨	٠,٠١	٢٥	٠,٣٣	٠,٠١
٨	٠,٣٥	٠,٠١	١٧	٠,٦١	٠,٠١	٢٦	٠,٢٥	٠,٠٥
٩	٠,٤٣	٠,٠١	١٨	٠,٤٢	٠,٠١	٢٧	٠,٤١	٠,٠١

كما تم حساب معامل ثبات المقياس بطريقة ∝ لكرونباخ فكان معامل الثبات ٠,٨٣ وهى قمية مرتفعة تؤكد ثبات المقياس.

٢ ـ طريقة إعادة التطبيق :

حيث أعيد تطبيق الاختبار على عينة التقنين بعد مرور ثلاثة أسابيع تقريباً فكان معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثانى ٠,٨٥ وهو معامل ارتباط دال إحصائياً عند ٠,٠١ ويدل على ثبات المقياس عبر الزمن.

ويتضح مما سبق أن المقياس يتمتعه بدرجة مناسبة من الصدق والثبات وأنه مناسب للاستخدام في البيئة العربية.

رابعاً : مقياس اليأس للأطفال:

أعده كازدين وآخرون (Kazdin, A.E. et al 1986 : 241-245) ويتكون من سبعة عشر بنداً تم صياغتها بطريقة سهلة ومختصرة، يجاب عليها باختيار إجابة واحدة من اجابتين (نعم ـ لا) على كل بند، وتتراوح درجاته بين صفر، ١٧ درجة (في حين تتكون الصورة العربية من ستة عشر بنداً وتتراوح درجاتها بين صفر ، ١٦ حيث استبعدت العبارة رقم ١٥ من الصورة العربية).

هذا وقد تم حساب ثبات المقياس على عينة قوامها ٢٦٢ طفل بأكثر من طريقة للاتساق الداخلي، حيث كان معامل ثباته بطريقة الفا لكرونباخ ٠,٩٧ وبطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان وبراون ٠,٩٦ وهو ما يؤكد تمتعه بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي، كما ارتبطت كل البنود بالدرجة الكلية للمقياس ارتباطاً دال احصائياً.

كما تم اجراء تحليل عاملي لبنوده مع تدوير المحاور بطريقة فاريمكس لكايزر فنتج عن ذلك عاملين الأول يتضمن عشرة بنود (٧٨٪ من التباين) وقد سمى بالاتجاه السالب نحو المستقبل أما العامل الثانى (٢٢٪ من التباين) ويتضمن سبعة بنود وقد سمى بالاتجاه السالب نحو الحاضر.

كما تم حساب معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار على عينة قوامها ١٢٤ طفلاً (بنسبة ٤٧,٣٪ من العينة الأصلية) وتتضمن هذه العينة ٩٥ ذكور، ٢٩ إناث تم اختيارهم عشوائياً، وبحساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثانى – بعد ستة أسابيع – كانت على النحو الآتى : الذكور ٠,٥٢ ، الاناث ٠,٣٤ وللعينة الكلية ٠,٤٠ وكلها دال احصائياً.

ولمعرفة مدى صدق المقياس تم حساب معامل الارتباط بين درجاته ودرجات مقاييس أخرى فكانت على النحو الآتى : –

- مع مقياس الاكتئاب للأطفال CDI ارتباط دال احصائياً موجب قيمته ٠,٥٨، ومع قائمة بلفيو للاكتئاب Bellevue Index of Depression (BID) ارتباط موجب ودال احصائياً قيمته ٠,٤٤.
- مع اختبار تقدير الذات SEI ارتباط سالب ودال احصائياً (ر = –٠,٦١) عند ٠,٠١ ومع اختبار المهارات الاجتماعية للصغار لماتسون Messy ارتباط سالب ودال احصائياً (ر = –٠,٣٩) عند ٠,٠١ أيضاً.

كما تم حساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية بين الـ ٢٧٪ الأعلى من الوسيط وهم الاطفال الذين تزيد درجاتهم عن (٧ درجات)، والـ ٢٧٪ الأدنى من الوسيط الذين يقل درجاتهم عن (٤ درجات) فكانت الفروق دالة احصائياً عند ٠,٠١ كما أكدت النتائج أن الأطفال مرتفعى اليأس هم في الوقت ذاته مرتفعى الاكتئاب ومنخفضى تقدير الذات، ومنخفضى المهارة الاجتماعية كما يقرره هؤلاء الأطفال وكما يقرره أباءهم.

استخدام المقياس في الدراسة الحالية :

لم يدخل الباحث أية تعديلات على هذا المقياس بعد ترجمته، حيث أن بنوده واضحة وسهلة ويصلح للتطبيق على عينة الدراسة بصورته الراهنة.

تصحيح المقياس وحساب درجاته :

لكل بند من بنود المقياس اجابتين (نعم / لا) يتم اختيار احداهما من قبل الطفل عند الاجابة على البند، وتحصل الاجابة نعم على (درجة واحدة) والاجابة لا على الدرجة (صفر) في حالة البنود موجبة الاتجاه إلى أو التى تعبر عن ارتفاع مستوى اليأس كالعبارة (لاأظن أننى سأكون سعيد فعلاً عندما اكبر). والعكس فى حالة البنود سالبة الاتجاه تحصل الاجابة نعم على الدرجة (صفر) والاجابة لا على (درجة واحدة) كالعبارة (أريد أن أكبر، لأننى أعتقد أن الاحوال ستكون أحسن).

ولهذا المقياس بعدان هما : -

١ - الا تجاه السالب نحو المستقبل ، ويعرف بأنه :

اتخاذ الطفل اتجاهاً يتصف بالخوف من المستقبل والتشاؤم من سوء الاحوال أوعدم السعادة في مستقبل "حياته" وتوضحه الدرجة المرتفعة على الاتجاه السالب نحو المستقبل من مقياس اليأس للأطفال وتتكون الصورة الأجنبية من عشرة بنود أما الصورة العربية فتتكون من تسعة بنود فقط ارقامها ١ ، ٤ ، ٦ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ١٤ ، ١٥ وتتراوح درجاته بين (صفر ، ٩ درجات).

٢ - الا تجاه السالب نحو الحاضر ، ويعرف بأنه :

أحساس الطفل باتجاهات سلبية نحو حاضره متمثل في سوء الحظ والعجز عن تحويل الأمور لصالحه، والفشل المستمر وعدم القدرة على تحقيق الاهداف التى يسعى لتحقيقها، ويوضح ذلك الدرجة المرتفعة على بعد الاتجاه السالب نحو الحاضر من مقياس اليأس للأطفال ويتكون من سبعة بنود أرقامها ٢ ، ٣ ، ٥ ، ٧ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٦ وتتراوح درجاتها بين (صفر ، ٧ درجات) والدرجة الكلية هى مجموع درجتى البعدين وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (صفر، ١٦ درجة)، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى اليأس بينما تدل الدرجة المنخفضة على انخفاض المستوى.

صدق المقياس :

تم حساب صدق المقياس بطريقتين : ـ

أ ـ صدق المقارنة الطرفية :

بين الـ ٢٧٪ الأعلـى من الوسيط وهـم الذين تتراوح درجـاتهم بين (٨ ــ ١٤ درجة) بمتوسط ١٠,٢ وانحراف معيارى ٢,٥٣ والـ ٢٧٪، الادنـى من الوسيط الذين تتراوح درجداتهم بين (صفر ــ ٤ دردجات) بمتوسط ٢,٤ وانحراف معيارى ١,٣٦ وبحساب قيمة ت لدلالة الفروق بين المتوسطين كانت دالة احصائياً عند ٠,٠١ مما يدل على القدرة التمييزية للقياس.

ب ـ صدق المحك :

أوضحت معاملات الارتباط بين درجات مقياس الاكتئاب، ودرجات مقياس اليأس وبعديه لعينة التقنين فكانت دالة احصائياً وموجبه كما يوضحها الجدول الآتى : ـ

جدول (٧) صدق المحك المقياس اليأس للأطفال مع مقياس الاكتئاب

البعـــد	الاتجاه السالب نحو المستقبـــل	الاتجاه السالب نحو الحاضـــر	الدرجة الكلية لمقياس اليأس
معـامـل الارتبـاط	٠,٣٨	٠,٢٩	٠,٤٢
مستـوى الـدلالـة	٠,٠١	٠,٠٥	٠,٠١

ن = ٧٧

ما يؤكد أن الاطفال مرتفعى الاكتئاب هم ايضاً مرتفعى اليأس كما كان معامل الارتباط بين درجتى المقياس لكل من الذكور والاناث ٠,٥١ ، ٠,٢٨ على التوالى هذا بالإضافة لما يتمتع به المقياس من الصدق الذاتى، الصدق الظاهرى.

ثبات المقياس :

تم حساب معاملات ثبات المقياس بأكثر من طريقة :

١ ـ الاتساق الداخلى :

بحساب معامل الارتباط بين درجات البنود ودرجة البعد الذى تنتمى إليه كانت كلها دالة احصائياً فيما عداً البند رقم ١٥، ولذلك فقد استبعد من المقياس، كما يوضح الجدول الآتى : ـ

جدول (٨) معاملات الارتباط بين درجات البنود ودرجات الابعاد التى تنتمى إليها
(ن = ٧٧)

رقم البند	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩
معامل الارتباط	٠,٢٦	٠,٢٩	٠,٣٣	٠,٤١	٠,٣٠	٠,٢٥	٠,٥١	٠,٣٩	٠,٤٥
مستوى الدلالة	٠,٠٥	٠,٠٥	٠,٠١	٠,٠١	٠,٠١	٠,٠٥	٠,٠١	٠,٠١	٠,٠١
رقم البند	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧	
معامل الارتباط	٠,٣٤	٠,٢٨	٠,٢٦	٠,٣٧	٠,٣٨	٠,١١	٠,٤٩	٠,٣٦	
مستوى الدلالة	٠,٠١	٠,٠٥	٠,٠٥	٠,٠١	٠,٠١	غير دال	٠,٠١	٠,٠١	

كما كانت معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجتى بعديه الاتجاه السالب نحو المستقبل، والاتجاه السالب نحو الحاضر ٠,٧٨ ، ٠,٧١ على التوالى.

أما معاملات الثبات المحسوبة بطريقة ∝ كرونباخ فكانت منخفضة نسبياً وقيمتها على التوالى ٠,٦٤ ، ٠,٦٢ ، ٠,٦٨ لكل من الاتجاه السالب نحو المستقبل والاتجاه السالب نحو الحاضر، والدرجة الكلية لمقياس اليأس.

٢ ـ طريقة إعادة التطبيق :

حيث كانت معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق على عينة التقنين بعد مرور حوالى ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول على التوالى ٠,٧٣ ، ٠,٧٠ ، ٠,٧٤ لكل من الاتجاه السالب نحو المستقبل، والاتجاه السالب نحو الحاضر، والدرجة الكلية لمقياس اليأس والنتائج هذه توضح أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق والثبات وصلاحية الاستخدام.

الأساليب الإحصائية المستخدمة :

لاختبار فروض الدراسة أستخدمت الأساليب الاحصائية الآتية :

- المعادلة العامة لمعامل الارتباط .
- تحليل التباين ذات التصميم العاملى ٣ × ٢ × ٢ .
- معادلة شافية لدلالة الفروق بين المتوسطات.
- معادلة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات.

نتــائج الدراســة

أولاً : نتائج الفرض الأول : وينص على :

" توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة بين المهارات الاجتماعية وكل من الاكتئاب واليأس لدى الاطفال".

ويتكون هذا الفرض من فرضين فرعيين : ـ

أ ــ توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة احصائية سالبة بين **ابعاد مقياس** المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية له، والاكتئاب لدى **الاطفال**. كما يقاسا بمقياسى المهارات الاجتماعية للصغار والاكتئاب للأطفال.

ب ـ توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة بين **أبعاد المهارات** الاجتماعية والدرجة الكلية له وابعاد مقياس اليأس والدرجة الكلية له لدى **الأطفال** كما يقاسا بمقياسى المهارات الاجتماعية للصغار واليأس للأطفال.

وللنحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيم معاملات الارتباط بين الابعاد والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية للاطفال ودرجاتهم في مقياس الاكتئاب، ومقياس اليأس وأبعاده لكل من الذكور والاناث والعينة الكلية وتلخيص النتائج في جدول (٩).

جدول (٩) قيم معاملات الارتباط بين أبعاد اختبار المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية له، ودرجات اختبارى الاكتئاب واليأس لدى الأطفال لكل من الذكور والاناث والعينة الكلية

المهارات الاجتماعية	الفئة	اختبار الاكتئاب للأطفال	اختبار اليأس للأطفال		
			الاتجاه السالب نحو الحاضر	الاتجاه السالب نحو	الدرجة الكلية لليأس
المبادأة بالتفاعل	اناث ن = ١١٥	*٠,١٩_	*٠,٢٠ _	**٠,٣٠_	**٠,٣٢_
	ذكور ن = ١٣٧	**٠,٢٤_	**٠,٢٣_	**٠,٣٤_	**٠,٣٧_
	العينة الكلية ن = ٢٥٢	**٠,٢٨_	**٠,٢٣_	**٠,٣٢_	**٠,٣٥_
التعبير عن المشاعر السلبية	اناث	**٠,٣٢_	**٠,٢٤_	**٠,٢٢_	**٠,٢٧_
	ذكور	**٠,٤٩_	*٠,٢١_	**٠,٣٦_	**٠,٣٧_
	العينة الكلية	**٠,٤٠_	**٠,٢١_	**٠,٣١_	**٠,٣٣_
الضبط الاجتماعى الانفعالى	اناث	**٠,٣٠_	٠,٠٦_	**٠,٣٢_	*٠,٢٢_
	ذكور	**٠,٤٣_	٠,١٥_	*٠,٢١_	**٠,٢٧_
	العينة الكلية	**٠,٣٧_	٠,١٢_	**٠,٢٥_	**٠,٢٤_
التعبير عن المشاعر الايجابية	اناث	**٠,٢٩_	٠,٠٨	**٠,٢٦_	٠,١٥_
	ذكور	**٠,٣٤_	٠,١٣_	*٠,٢١_	**٠,٢٢_
	العينة الكلية	**٠,٣٢_	٠,٠٩_	**٠,٢٣_	**٠,٢٠_
الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية	اناث	**٠,٣٥_	٠,١٤_	**٠,٣٣_	**٠,٣١_
	ذكور	**٠,٤٥_	**٠,٢٢_	**٠,٤٣_	**٠,٣٥_
	العينة الكلية	**٠,٤٠_	**٠,٢١_	**٠,٣٨_	**٠,٣٢_

ملحوظة : ١ ـ بالنسبة للإنـاث *ر ≤ ٠,١٨٥ ودالـة عند ٠,٠٥، **ر ≤٠,٢٤٠ دالـة عند ٠,٠١.

٢ ـ بالنسبة للذكور * ر ≤٠,١٢٦ دالة عند ٠,٠٥، ** ر ≤ ٠,٢١٨ دالـة عند ٠,٠١.

٣ ـ بالنسبة للعينـة الكليـة *ر ≤ ٠,١٢٦ دالـة عنـد ٠,٠٥، ** ≤ ٠,١٦٥ دالة عند ٠,٠١.

من الجدول السابق يمكن توضيح العلاقة بين المهارات الاجتماعية، وكل من الاكتئاب واليأس لدى الاطفال.

أولاً : العلاقة بين المهارات الاجتماعية والاكتئاب لدى الاطفال :

أ ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين بعد المبادأة بالتفاعل لدى الاناث ودرجاتهن على مقياس الاكتئاب **للأطفال**.

ب ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين ابعاد التعبير عن المشاعر السلبية، والضبط الاجتماعى الانفعالى والتعبير عن المشاعر الايجابية والدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية لدى الاناث ودرجاتهن **على** مقياس الاكتئاب للأطفال.

جـ ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين ابعاد مقياس المهارات الاجتماعية للصغار ودرجته الكلية لدى الذكور ودرجاتهم على مقياس الاكتئاب للأطفال.

د ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية للصغار ودرجته الكلية لدى عينة الدراسة من الجنسين ودرجاتهم على مقياس الاكتئاب للأطفال.

ثانياً : العلاقة بين المهارات الاجتماعية واليأس لدى الاطفال: وتشمل كل من :

١ ـ العلاقة ين المهارات الاجتماعية للصغار والاتجاه السالب نحو الحاضر :

أ ـ لا توجد علاقة ارتباطية ذات جلالة احصائية بين بعدى الضبط الاجتماعى والانفعالى، والتعبير عن المشاعر الايجابية لدى الاناث، والذكور، والعينة الكلية ودرجاتهم في بعد الاتجاه السالب نحو الحاضر.

ب ـ لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية لدى الاناث ودرجاتهن في بعد الاتجاه السالب نحو الحاضر.

جـ ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين بعد المبادأة بالتفاعل لدى الاناث والاتجاه السالب نحو الحاضر. كما توجد علاقة ارتباطية

سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين بعد التعبير عن المشاعر السلبية لدى الاناث والاتجاه السالب نحو الحاضر.

د ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠٥ بين بعد التعبير عن المشاعر السلبية لدى الذكور والاتجاه السالب نحو الحاضر كما توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين بعد المبادأة بالتفاعل والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية لدى الذكور والاتجاه السالب نحو الحاضر.

هـ ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين بعدى التعبير عن المشاعر السلبية والمبادأة بالتفاعل والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية لدى العينة الكلية من الجنسين والاتجاه السالب نحو الحاضر.

٢ ـ العلاقة بين المهارات الاجتماعية للصغار والاتجاه السالب نحو المستقبل :

أ ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين أبعاد المبادأة بالتفاعل، والضبط الاجتماعى الانفعالى، والتعبير عن المشاعر الايجابية، والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية لدى الاناث ودرجاتهن فى بعد الاتجاه السالب نحو المستقبل، كما توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين بعد التعبير عن المشاعر السلبية لدى الاناث ودرجاتهن في بعد الاتجاه السالب نحو المستقبل.

ب ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين بعدى المبادأة بالتفاعل والتعبير عن المشاعر السلبية والدرجة الكلية لمقياس المهارات لدى الذكور ودرجاتهم في بعد الاتجاه السالب نحو المستقبل كما توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين بعدى الضبط الاجتماعى الانفعالى، والتعبير عن المشاعر الايجابية لدى الذكور و الاتجاه السالب نحو المستقبل.

جـ ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية ودرجته الكلية لدى عينة الدراسة من الجنسين والاتجاه السالب نحو المستقبل.

٣ ـ العلاقة بين المهارات الاجتماعية للصغار والدرجة الكلية لمقياس اليأس :

أ ـ لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التعبير عن المشاعر الإيجابية لدى الاناث ودرجاتهن على مقياس اليأس للأطفال. في حين توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين الضبط الاجتماعى والانفعالى لدى الاناث ودرجاتهن على مقياس اليأس، كما توجد علاقة ارتباطية سالبة عند ٠,٠١ بين بعدى المبادأة بالتفاعل والتعبير عن المشاعر السلبية والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية لدى الاناث ودرجاتهن على مقياس اليأس للأطفال.

ب ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين ابعاد مقياس المهارات الاجتماعية للصغار ودرجته الكلية لدى الذكور ودرجاتهم على مقياس اليأس للأطفال.

جـ ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين ابعاد مقياس المهارات الاجتماعية للصغار ودرجته الكلية لدى العينة الكلية من الجنسين ودرجاتهم على مقياس اليأس للأطفال.

وهذه النتائج تحقق صحة هذا الفرض.

نتائج الفرض الثانى :

وينص هذا الفرض على: "يوجد تأثير دال إحصائياً لكل من مستوى الاكتئاب والجنس والسن والتفاعل بينهم على المهارات الاجتماعية للأطفال".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم أسلوب تحليل التباين ذات التصميم العاملى ٣ × ٢ × ٢ لتفاعل كل من مستوى الاكتئاب (منخفض ـ متوسط ـ مرتفع) والجنس (ذكور ـ اناث) والسن (٩ ـ ١٠، ١١ ـ ١٢ سنة) وتلخيص النتائج في جدول (١٠).

جدول (١٠) تحليل التباين ذات التصميم العاملي ٣ × ٢ × ٢ لتأثير مستوى الاكتئاب، والجنس، والسن والتفاعل بينهم على المهارات الاجتماعية للأطفال

البعد	المبادأة بالتفاعل				التعبير عن المشاعر السلبية				الضبط الاجتماعي الانفعالي			
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف ودلالتها	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف ودلالتها	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف ودلالتها
مستوى الاكتئاب (أ)	٥٩١٫١٦	٢	٢٩٥٫٥٨	١٧٫٢١**	٢٢٤٣٫٩٩	٢	١١٢١٫٩٩	٤٩٫٠٨**	٥٤٤٫١٨	٢	٢٧٢٫٠٩	٢٥٫٣٣**
الجنس (ب)	١٥٫٧٩	١	١٥٫٧٩	٠٫٩٢	٤٫٤٨	١	٤٫٤٨	٠٫١٩	٤٦٫٨١	١	٤٦٫٨١	٤٫٣٦*
السن (جـ)	٠٫١٦	١	٠٫١٦	٠٫٠٩	٢٧٣٫٧٧	١	٢٧٣٫٧٧	١١٫٩٣**	٩٩٫٦٦	١	٩٩٫٦٦	٩٫٢٨**
تفاعل أ × ب	٣١٫٥٩	٢	١٥٫٨٠	٠٫٩٢	٤٣٫٨٧	٢	٢١٫٩٤	٠٫٩٦	١١٫٨٦	٢	٥٫٩٣	٠٫٥٥
تفاعل أ × جـ	١٥٫٠١	٢	٧٫٥١	٠٫٤٤	١٧٠٫٣٨	٢	٨٥٫١٩	٣٫٧٣*	٤٦٫٨٩	٢	٢٣٫٤٥	٢٫١٨
تفاعل ب × جـ	٦٫٢٥	١	٦٫٢٥	٠٫٣٦	٣١١٫٨٨	١	٣١.١٫٨٨	١٣٫٦٤**	١٫٠٣	١	١٫٠٣	٠٫١٠
تفاعل أ × ب × جـ	٣٩٫٣٣	٢	١٩٫٦٧	١٫١٥	١٧٢٫٥٢	٢	٨٦٫٢٦	٣٫٧٧**	٧٢٫٦١	٢	٣٦٫٣١	٣٫٣٨*
داخل المجموعات	٤١٢٫٥٣	٢٤٠	١٫٧١٧	—	٥٤٨٧٫٢١	٢٤٠	٢٢٫٨٦	—	٢٥٧٨٫٦٢	٢٤٠	١٠٫٧٤	—

البعد	التعبير عن المشاعر الإيجابية				المهارات الاجتماعية للصغار			
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف ودلالتها	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف ودلالتها
مستوى الاكتئاب (أ)	٧٦٨٫٣٢	٢	٣٨٤٫١٦	٣٠٫٥١**	١٥٠٠٢٫٦٤	٢	[illegible]	٦١٫٨٥**
الجنس (ب)	٤٠٫٦٨	١	٤٠٫٦٨	٣٫٢٣	٣٧٢٫٩٥	١	٣٧٢٫٩٥	٣٫٠٧
السن (جـ)	٩٧٫٢٢	١	٩٦٫١٢	٧٫٧٢*	١٢٢٤٫٦٢	١	١٢٢٤٫٦٢	١٠٫١٠**
تفاعل أ × ب	٣٥٫٢٩	٢	١٧٫٦٥	١٫٤٠	٣٠٢٫٧٨	٢	١٥١٫٣٩	١٫٢٥
تفاعل أ × جـ	١٧٫٠٠	٢	٨٫٥٠	٠٫٦٨	٥٥٧٫٣٦	٢	٢٧٨٫٦٨	٢٫٣٠
تفاعل ب × جـ	٢٫١٧	١	٢٫١٧	٠٫١٧	٣١١٫٣٨	١	٣١١٫٣٨	٢٫٥٧
تفاعل أ × ب × جـ	٩٨٫٨٧	٢	٤٩٫٤٤	٣٫٩٣*	٩٠٤٥٫٠٧	٢	٤٥٢٢٫٥٤	٣٧٫٢٩**
داخل المجموعات	٣٠٢٠٫٥٣	٢٤٠	١٢٫٥٩	—	٢٩١٠٨٫٩٥	٢٤٠	١٢١٫٢٩	—

* دالة عند ٠٫٠٥ ف ≥ ٣٫٨٦ عند درجة حرية ١ ، ٢٤٠ ، ف ≥ ٣٫٠٤ عند درجة حرية ٢ ، ٢٤٠

** دالة عند ٠٫٠١ ف ≥ ٦٫٧٠ عند درجة حرية ١ ، ٢٤٠ ، ف ≥ ٤٫٦٦ عند درجة حرية ٢ ، ٢٤٠

يتضح من الجدول (٩) مايلى : ـ

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الاطفال مرتفعى، متوسطى ومنخفضى الاكتئاب في كل أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية للصغار والدرجة الكلية له ولمعرفة اتجاه الفروق بين المجموعات الثلاثة تم حساب قيمة ف لدلالة الفروق بين المتوسطات باستخدام معادلة شافية وتلخيص النتائج في جدول (١١)

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين الجنسين في بعد الضبط الاجتماعى الانفعالى والفروق في صالح الاناث (م للإناث = ١٦,٤٨، م للذكور = ١٣,٧٥) في حين لا توجد فروق ذات احصائية بين الجنسين في الابعاد: المبادأة بالتفاعل، التعبير عن المشاعر السلبية، التعبير عن المشاعر الايجابية والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الأطفال الاصغر سنا (٩ ــ ١٠ سنوات) والاطفال الاكبر سنا (١١ ــ ١٢ سنة) في الابعاد: التعبير عن المشاعر السلبية ــ الضبط الاجتماعى الانفعالى، التعبير عن المشاعر الايجابية الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية للصغار والفروق في صالح الأطفال الأكبر سنا، بينما لا توجد فروق بين المجموعتين في بعد المبادأة بالتفاعل.

- لا يوجد تاثير دال احصائياً لتفاعل مستوى الاكتئاب (منخفض ــ متوسط ــ مرتفع) والجنس (ذكور ــ إناث) في تأثيرهما المشترك على أياً من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له.

- يوجد تأثير دال احصائياً عند ٠,٥ لتفاعل مستوى الاكتئاب والسن في بعد التعبير عن المشاعر السلبية. ولمعرفة اتجاه الفروق والدلالة تم حساب قيمة ف لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات باستخدام معادلة شافية وتلخيص النتائج في جدول (١٢) في حين لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل مستوى الاكتئاب والسن على الابعاد الأخرى للمقياس أو درجته الكلية.

- يوجد تأثير دال احصائياً عند ٠,٠١ لتفاعل الجنس والسن في تأثيرهما المشترك على بعد التعبير عن المشاعر السلبية، ولمعرفة اتجاه الفروق ودلالتها استخدمت معادلة شافية وتم تلخيص النتائج في جدول (١٢). في حين لا يوجد تأثير دال احصائياً لتفاعل الجنس والسن في تأثيرهما على الابعاد الاخرى للمقياس والدرجة الكلية له.

- لا يوجد تأثير دال احصائياً لمستوى الاكتئاب والجنس والسن في تأثيرهم المشترك على بعد المبادأة بالتفاعل، في حين يوجد تأثير دال احصائياً عند ٠,٠٥ لتفاعل المتغيرات الثلاثة في تأثيرهم على ابعاد: التعبير عن المشاعر السلبية، الضبط الاجتماعى الانفعالى، التعبير عن المشاعر الايجابية، كما يوجد تأثير دال احصائياً عند ٠,٠١ لتفاعل المتغيرات الثلاثة في تأثيرهم على الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية للصغار، ولمعرفة اتجاه الفروق ودلالتها تم حساب قيمة ف لدلالة الفروق بين المتوسطات باستخدام معادلة شافية وتلخيص النتائج في الجدول (١٣).

جدول (١١) نتائج اختبار شافية لدلالة الفروق بين متوسط درجات الاطفال مرتفعي، ومتوسطى، ومنخفضى الاكتئاب في أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية للصغار والدرجة الكلية له

مجال المقارنة في المهارات الاجتماعية	مجموعات المقارنة	المتوسط	قيمة ف ودلالتها		
			١	٢	٣
المبادأة بالتفاعل	١ - اطفال مرتفعى الاكتئاب	١٥,١٥	—	**١٠,٣٠	**١٣,٣٥
	٢- اطفال متوسطى الاكتئاب	١٧,٥٦		—	*٨,٥٣
	٣ - اطفال منخفضىالاكتئاب	١٩,٢٦			—
التعبير عن المشاعر السلبية	١ - اطفال مرتفعى الاكتئاب	٢٧,٠٨	—	**٢٩,٧٩	**١٧٠,٩١
	٢- اطفال متوسطى الاكتئاب	٣١,٨١		—	**٢٣,٦٣
	٣ - اطفال منخفضىالاكتئاب	٣٥,٨٦			—
الضبط الاجتماعى الانفعالى	١ - اطفال مرتفعى الاكتئاب	١٢,٢١	—	**١٤,٥٩	**٥٧,٥٠
	٢- اطفال متوسطى الاكتئاب	١٥,٤٨		—	**٢٠,١٠
	٣ - اطفال منخفضىالاكتئاب	١٧,٥٤			—
التعبير عن المشاعر الايجابية	١ - اطفال مرتفعى الاكتئاب	١٥,٣٩	—	**١٨,٠١	**٦٩,٣٩
	٢- اطفال متوسطى الاكتئاب	١٨,١٢		—	**٢٣,٥٩
	٣ - اطفال منخفضىالاكتئاب	٢٠,٥٤			—
الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية للصغار	١ - اطفال مرتفعى الاكتئاب	٧٠,٨٣	—	**٣٦,٩٩	**١٣٥,٩٠
	٢- اطفال متوسطى الاكتئاب	٨٢,٩٧		—	**٤٣,٧٣
	٣ - اطفال منخفضىالاكتئاب	١٣,٢٠			—

ن١ = ٤٦، ن ٢ = ٩٠، ن٣ = ١١٦

* ف ≤ ٦,٠٨ دالة عند ٠,٠٥

** ف ≤ ٩,٤٢ دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الاطفال مرتفعى الاكتئاب، ومتوسطى الاكتئاب في الابعاد الأربعة للمقياس والدرجة الكلية له والفروق في صالح الاطفال متوسطى الاكتئاب.

- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين الاطفال مرتفعى الاكتئاب، والاطفال منخفضى الاكتئاب في الابعاد الاربعة للمقياس والدرجة الكلية له والفروق في صالح الإطفال منخفضى الاكتئاب.

- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠٥ بين الاطفال متوسطى الاكتئاب والاطفال منخفضى الاكتئاب في بعد المبادأة بالتفاعل في حين كانت الفروق دالة عند ٠,٠١ بين المجموعتين في الابعاد الثلاثة الأخرى والدرجة الكلية للمقياس والفروق في صالح الاطفال منخفضى الاكتئاب.

جدول (١٢) نتائج اختبار شائية لدلالة الفروق بين متوسط درجات الاطفال
في بعد التعبير عن المشاعر السلبية لتفاعل مستوى الاكتئاب × السن ، والجنس× السن

مجال المقارنة فى المهارات الاجتماعية	مجموعـــات المقارنـــــة	المتوسط	قيم ف ودلالتها					
			١	٢	٣	٤	٥	٦
التعبير عن المشاعر السلبيـــة	١ ـ أطفال مرتفعى الاكتئاب ٩ ـ ١٠ سنة	٢٥ر٢٥		١ر٠٦	٨ر٧٢*	٥١ر٣٠**	٨٠ر٤٩**	٨٦ر٥٩**
	٢ ـ أطفال متوسطى الاكتئاب ٩ ـ ١٠ سنة	٢٩ر٢٠		—	ر٠٣	١٦ر٢١**	٣٥ر٩٢**	٣٩ر٩٨**
	٣ ـ اطفال مرتفعى الاكتئاب ١١ ـ ١٢ سنة	٢٩ر٤٥				١٠ر٠١*	٢٣ر٠٥**	٢٥ر٤٩**
	٤ ـ اطفال متوسطى الاكتئاب ١١ ـ ١٢ سنة	٣٣ر٤٠					٣ر٨٨	٦ر٥٢*
	٥ ـ اطفال منخفضى الاكتئاب ١١ ـ ١٢ سنة	٣٥ر٤٣						ر٠٧
	٦ ـ أطفال منخفضى الاكتئاب ٩ ـ ١٠ سنة	٣٥ر٦٧						
التعبيـر عن المشاعر السلبيـــة	١ ـ انـاث ٩ ـ ١٠ سنة	٣٠ر٧٥		—	٥ر٠١	٤ر٩٥	١٩ر٩٢*	
	٢ ـ ذكور ٩ ـ ١٠ سنة	٣٢ر٧١			—	ر٠٠١	٣ر٣٧	
	٣ ـ انـاث ١١ ـ ١٢ سنة	٣٢ر٧٢				—	٣ر٢٥	
	٤ ـ ذكـور ١١ ـ ١٢ سنة	٣٤ر٢٦					—	

* دالة عند ٠٥ر
** دالة عند ٠١ر

يتضح من هذا الجدول أن الفروق بين مجموعات التفاعل لمستوى الاكتئاب × السن، والجنس × السن في بعد التعبير عن المشاعر السلبية على النحو التالى : -

١ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الاطفال الاصغر سناً مرتفعى الاكتئاب وكل مجموعات الاطفال متوسطى، ومنخفضى الاكتئاب والفروق في صالح الاطفال منخفضى ومتوسطى الاكتئاب. في حين كانت دالة عند ٠,٠٥ بين الاطفال مرتفعى الاكتئاب الاصغر والاكبر سناً في صالح الاطفال مرتفعى الاكتئاب الاكبر سناً .

٢ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين كل من الاطفال متوسطى الاكتئاب الاصغر سناً ومرتفعى الاكتئاب الاكبر سنا، وكل من الأطفال متوسطى الاكتئاب الاكبر سناً، والاطفال منخفضى الاكتئاب الاكبر سناً والاصغر سناً لصالح المجموعات الثلاثة الأخيرة. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين الاطفال متوسطى الاكتئاب الاكبر سناً والاطفال منخفضى الاكتئاب الاصغر سناً لصالح المجموعة الأخيرة.

٣ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال متوسطى الاكتئاب الاصغر سناً ومرتفعى الاكتئاب الاكبر سنا، وبين متوسطى الاكتئاب الاكبر سناً ومنخفضى الاكتئاب الاكبر سناً، وبين الاطفال منخفضى الاكتئاب الاكبر والاصغر سناً.

٤ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الذكور الاكبر سناً والاناث الاصغر سناً والفروق في صالح الذكور الاكبر سناً، في حين لا توجد فروق بين المجموعات الأخرى.

جدول (١٣) نتائج اختبار شافيه لدلالة الفروق بين متوسط درجات الاطفال
على مقياس المهارات الاجتماعية للصغار لتفاعل مستوى الاكتئاب × الجنس × السن

مجموعات المقارنة	المتوسط	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢
		قيم ف ودلالتها											
١ ـ ذكور مرتفعي الاكتئاب ٩ ـ ١٠ سنة	٦٣ر٥٨		٢ر٩٥	٦ر١٥*	٥ر١٨	٩ر٤٥**	٢٧ر٧٣**	٤٢ر٤١**	٢٨ر٤٤**	٥٣ر١٦**	٥٦ر١٩**	٧٨ر٥٧**	٧٥ر٤٤**
٢ ـ اناث مرتفعي الاكتئاب ٩ ـ ١٠ سنة	٧١ر٠٢			٠ر٢٧	٠ر٣٩	١ر٩٥	١٠ر٩٤**	١٦ر٦٧**	١٢ر٠٧**	٢٤ر٦٧**	٢٦ر٢٧**	٤٠ر٥٩**	٣٩ر٥٧**
٣ ـ ذكور متوسطي الاكتئاب ٩ ـ ١٠ سنة	٧٣ر١٠				٠ر٠٤	١ر١١	١٠ر٢٣**	١٧ر٨٢**	١١ر٤٢**	١٩ر٥٦**	٢٩ر٢٧**	٤٧ر٩٠**	٤٦ر٣١**
٤ ـ اناث مرتفعي الاكتئاب ١١ ـ ١٢ سنة	٧٣ر٩٦					٠ر٥٥	٦ر١٧*	٩ر٢٦*	٧ر٠٥*	١٥ر٤٨**	١٦ر٥١**	٢٧ر٠٩*	٢٧ر٠٩**
٥ ـ ذكور مرتفعي الاكتئاب ١١ ـ ١٢ سنة	٧٧ر٦٠						٢ر٨	٤ر٩٩	٣ر٤٥	٩ر٢٥*	٩ر٩٧**	١٨ر٣٧**	١٨ر٦٣**
٦ ـ اناث متوسطي الاكتئاب ١١ ـ ١٢ سنة	٨٥ر١٣							٠ر٠٤	٠ر٠٥	١ر٨٩	٢ر٢٠	٧ر٦٦*	٨ر٠٩*
٧ ـ ذكور متوسطي الاكتئاب ١١ ـ ١٢ سنة	٨٥ر٧٨								ر٠٠٧	٢ر٣٩	٢ر٩٢	١١ر٨٦**	١١ر٨٦**
٨ ـ اناث متوسطي الاكتئاب ٩ ـ ١٠ سنة	٨٦ر٠٧									١ر١٧	١ر٤١	٥ر٩٢	٦ر٣٨*
٩ ـ اناث منخفضي الاكتئاب ٩ ـ ١٠ سنة	٩٠ر٠٠٠										٠ر٠١	٢ر٦٠	٣ر٠٦
١٠ ـ ذكور منخفضي الاكتئاب ١١ ـ ١٢ سنة	٩٠ر٣٠											٢ر٤١	٢ر٨٦
١١ ـ ذكور منخفضي الاكتئاب ٩ ـ ١٠ سنة	٩٤ر٥٨												٠ر٠٦
١٢ ـ اناث منخفضي الاكتئاب ١١ ـ ١٢ سنة	٩٥ر٢٩												—

* ف ≥ ٦ر٠٨ دالة عند ٠٥ر٠ ، ** ف ≥ ٩ر٤٢ دالة عند ٠١ر٠

يتضح من الجدول (١٣) مايلي:

١ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الذكور الاصغر سناً مرتفعي الاكتئاب وكل من الذكور الاكبر سناً مرتفعي الاكتئاب، ومتوسطي الاكتئاب، ومنخفضي الاكتئاب، والذكور الاصغر سناً منخفضي الاكتئاب، والاناث الاكبر سناً متوسطي ومنخفضي الاكتئاب والاناث الاصغر سناً متوسطي ومنخفضي الاكتئاب. في حين كانت الفروق دالة عند ٠,٠٥ مع الذكور الاصغر سنا متوسطي الاكتئاب، ولم توجد فروق مع الاناث مرتفعي الاكتئاب الاصغر سنا.

٢ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الاناث الاصغر سنا مرتفعي الاكتئاب والمجموعات من السادس حتى الثانى عشر طبقاً لترتيبها في الجدول (١٣) في حين لا توجد فروق مع الاناث مرتفعي الاكتئاب الاصغر سناً، والذكور متوسطي الاكتئاب الاصغر سناً.

٣ - توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين الذكور الاصغر سناً متوسطي الاكتئاب، والمجموعات من السادس حتى الثانى عشر طبقاً لترتيبها في الجدول ماعدا المجموعة الثامنة (الاناث متوسطي الاكتئاب الاصغر سناً فكانت الفروق دالة عند ٠,٠٥) ولم توجد فروق بينهما وبين الاناث، والذكور مرتفعي الاكتئاب الاكبر سنا.

٤ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين الاناث مرتفعي الاكتئاب الاكبر سنا وكل من الاناث متوسطي الاكتئاب الاكبر سنا، والاصغر سنا، والذكور متوسطي الاكتئاب الاكبر سنا، وعند ٠,٠١ بين الاناث مرتفعي الاكتئاب الاكبر سناً وكل من الاناث منخفضي الاكتئاب الاصغر سنا والاكبر سنا، والذكور منخفضي الاكتئاب الاصغر سنا والاكبر سنا في حين لا توجد فروق بينها وبين الذكور مرتفعي الاكتئاب الاكبر سنا.

٥ - توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠٥ بين الذكور مرتفعي الاكتئاب الاكبر سنا والاناث منخفضي الاكتئاب الاصغر سنا. في حين كانت الفروق دالة عند ٠,٠١ بين الذكور مرتفعي الاكتئاب الاكبر سنا، وكل من الاناث منخفضي الاكتئاب الاكبر سنا، والذكور منخفضي الاكتئاب الاصغر سنا، والاكبر سنا، وغير دالة مع المجموعات: ٦ ، ٧ ، ٨ في الجدول (١٣).

٦ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين الاناث متوسطى الاكتئاب الاكبر سناً وكل من الاناث منخفضى الاكتئاب الاكبر سنا، والذكور منخفضى الاكتئاب الاصغر سنا ولا توجد فروق مع المجموعات: ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠.

٧ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الذكور الاكبر سنا متوسطى الاكتئاب وكل من الذكور الاصغر سناً منخفضى الاكتئاب، والاناث الاكبر سنا منخفضى الاكتئاب في حين لا توجد فروق مع المجموعات ٨ ، ٩ ، ١٠.

٨ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين الاناث الاصغر سناً متوسطى الاكتئاب والاناث الاكبر سنا منخفضى الاكتئاب في حين لا توجد فروق مع المجموعات ٩ ، ١٠ ، ١١.

٩ ـ لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات: ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ١٢ فيما بينها .

* علماً بأن الفروق ذات الدلالة الاحصائية تكون في صالح المجموعات ذات المتوسط الاكبر أو الترتيب المتأخر في الجدول.

نتائج الفرض الثالث :

وينص هذا الفرض على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اطفال الريف وأطفال الحضر في كل من المهارات الاجتماعية والاكتئاب واليأس والفروق في صالح أطفال الحضر.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة ت لدلالة الفروق بين متوسطى درجات أطفال الريف وأطفال الحضر في متغيرات الدراسة: المهارات الاجتماعية وأبعادها والاكتئاب، واليأس وأبعاده. وتلخيص النتائج في جدول (١٤).

جدول (١٤) قيم ت لدلالة الفروق بين أطفال الريف وأطفال الحضر في أبعاد الدراسة

متغيرات الدراسة	أطفال الريف ن = ١١٧		أطفال الحضر ن = ١٣٥		قيمة ف ودلالتها	قيمة ت ودلالتها
	م	ع	م	ع		
المبادأة بالتفاعل	١٧,٦٨	٤,١٨	١٨,٠٩	٤,١٤	١,٠٢	٠,٧٧
التعبير عن المشاعر السلبية	٣٢,٥٥	٥,٧٨	٣٣,٠٤	٦,٣٤	١,٢٠	٠,٦٧
الضبط الاجتماعى الانفعالى	١٥,٤٧	٣,١٢	١٢,٨٩	٣,٨٠	*١,٤٨	**٥,٨١
التعبير عن المشاعر الايجابية	١٨,٣٦	٣,٤٨	١٩,١٩	٣,٧٨	١,١٨	١,٨٠
المهارات الاجتماعية للصغار	٨٤,٠٦	١١,٦٦	٨٦,٨٣	١٤,٨٣	**١,٢٦	١,٢٦
الاتجاه السالب نحو الحاضر	٢,٣٣	١,٣٣	٢,٢٦	١,٥١	١,٢٩	١,٦١
الاتجاه السالب نحو المستقبل	٢,٣٧	١,٩٣	٢,٤٠	٢,١٧	١,٢٦	٠,١٦
اليـــــأس	٤,٧٠	٢,٥٦	٥,٠٢	٣,١٣	*١,٤٩	٠,٨٨
الاكتئـــــاب	١٤,٣٢	٧,٧٨	١٤,٤٧	٧,٣٢	١,١٣	٠,١٠

** دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول أن :

أ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين اطفال الريف وأطفال الحضر في الضبط الاجتماعى الانفعالى، والفروق في صالح أطفال الريف.

ب ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال الريف واطفال الحضر في ابعاد المبادأة بالتفاعل، والتعبير عن المشاعر السلبية، والتعبير عن المشاعر الايجابية، والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية للصغار.

جـ ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اطفال الريف واطفال الحضر في الاتجاه السالب، نحو الحاضر، والاتجاه السالب نحو المستقبل، ودرجاتهم في مقياسى اليأس والاكتئاب للأطفال. وهذه النتائج لا تحقق صحة هذا الفرض كلية.

تفسيـــر النتـائـج :

أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين أبعاد المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس وكل من الاكتئاب واليأس لدى الاطفال من الجنسين وهذه النتيجة تعنى أنه كلما انخفض مستوى المهارات الاجتماعية زادت درجة الاكتئاب واليأس لدى الطفل والعكس صحيح، ويؤكد هذا الاستنتاج نتيجة الجزء الأول من الفرض الثانى والتى أوضحت وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الاطفال منخفضى ومتوسطى ومرتفعى الاكتئاب في ابعاد مقياس المهارات الاجتماعية للصغار والدرجة الكلية، والفروق دائماً في صالح الاطفال منخفضى الاكتئاب، وهذا يعنى أن نقص القدرة على المبادأة بالتفاعل مع الاطفال الآخرين، والعجز عن التعبير عن المشاعر الايجابية أوالسلبية من جانب الطفل إزاء من يتعامل معهم، وعدم مناسبة الاستجابة اللفظية أوالسلوكية لطبيعة الموقف الذى يتعامل فيه، وكلها عوامل أولية تؤدى إلى اضطراب العلاقات الاجتماعية بين الطفل وزملاؤه مما قد يجعله يشعر بكونه مكروه وغير محبوب منهم، وقد يعجز الطفل عن التحرر من تلك المشاعر فيلوم نفسه ويحتقرها ويستسلم لمشاعر الذنب ويتجنب التعامل مع من يستثير فيه هذه المشاعر فيزيد شعوره بالوحدة وينخفض عدد أصدقاؤه ويحصن نفسه بعدد من الحيل الدفاعية، والتى غالباً ما تصبح أعراضاً مميزة له ويبدأ السلوك المرضى في الظهور، ويحدث الاكتئاب في رأى مدرسة التحليل النفسى بسبب كبت المشاعر المؤلمة (كتلك المترتبة على اضطراب العلاقات الاجتماعية أو غيرها) وذلك لسببين ـ الأول : هو عجز الانا وضعفها، والثانى سيطرة القوى الضاغطة سواء كانت داخلية أو خارجية. في حين تؤكد المدرسة السلوكية على

وجود وتفاعل عوامل عديدة لحدوث الاكتئاب، وقد اختلفت وجهات نظر أنصار المدرسة السلوكية حول أسبقية تأثير المهارات الاجتماعية والاكتئاب كل في الآخر. ففى حين يرى لوينسون (Lewinsohn 1974) أن الاكتئاب هو في الحقيقة نتيجة ـ وليس سببا ـ لعجز المهارات الاجتماعية، وبشكل خاص فقد افترض أن الاكتئاب يحدث بسبب نقص أو انعدام التدعيم الايجابى للاستجابة المشروطة فإن كوين (Koyne, 1976) يرى أن الاكتئاب سببا لضعف المهارات الاجتماعية، فيقول أن الشخص المكتئب يتعامل مع الآخرين بطريقة غير مقبولة أو مقلقة لهم، وان محتوى حديثه يترك أثراً سلبياً في النفس وان علاقاته الاجتماعية وتأثيره على الآخرين في بيئته الاجتماعية ربما تكون محبطة لهم وتجعلهم يظهرون مزاجاً مكتئباً، وقد بنى كل لوينسون، وكوين رأيه على نتائج دراساته والتى اختلف بناؤها المنهجى فاختلفت نتائجها.

غير أن كول وميلستد: Cole, D. & Milstead M. 1989 يعتقدا بأن هناك عوامل اخرى قد تدخل كمتغيرات وسيطة في العلاقة بين المهارات الاجتماعية والاكتئاب، فضغوط الحياة ربما تسبب الشعور باليأس أو قلة الحيلة مما يؤدى في النهاية إلى الاكتئاب، كما أن القلق الاجتماعى ربما يثبط السلوك الكفئ في المواقف الاجتماعية ويصبح كل من اليأس والقلق الاجتماعى بمثابة محددات للاكتئاب وعجز المهارات الاجتماعية على حد سواء. وتبقى هذه المسألة محور قائم للجدل بين العلماء والباحثين.

أما أنصار المدرسة المعرفية فإنهم يرجعون الاكتئاب إلى اضطراب في التفكير أولاً وفي المزاج ثانياً، وأن الشخص المكتئب تسيطر عليه رؤى سالبة عن نفسه تقوده إلى رؤى سالبة عن المستقبل والعالم من حوله، وهذه الرؤى تجعله يسيء فهم وتقييم نفسه وكذلك الاحداث التى تمر به، وبالتالى يتأكد لديه المفهوم السالب الذى كونه عن نفسه (Morgan et al, 1986) ورغم اختلاف وتباين التفسيرات المقدمة للعلاقة بين المهارات الاجتماعية والاكتئاب واليأس فإن نتائج هذه الدراسة تتفق مع نتائج العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة هيلسيل وماتسون ١٩٨٤، فوير وآخرين ١٩٨٧، سلوتكن وآخرون ١٩٨٨، وزنيكى ومكاى ١٩٨٨ والتى أكدت وجود علاقة ارتباطية سالبة بين المهارات الاجتماعية والاكتئاب لدى الاطفال، ودراسة كازدين وآخرون ١٩٨٦. التى أوضحت وجود علاقة ارتباطية سالبة بين المهارات الاجتماعية واليأس لدى الاطفال.

كما أسفرت نتائج الفرض الثانى عن ثلاثة نتائج أساسية تتناول الفروق بين الاطفال باختلاف مستوى الاكتئاب، والجنس، والسن وتأثير التفاعل بين هذه المتغيرات على المهارات الاجتماعية للأطفال.

أولاً : ـ الفروق بين الاطفال باختلاف مستوى الاكتئاب والجنس والسن.

أ ـ توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الاطفال منخفضى ومتوسطى ومرتفعى الاكتئاب في أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية له، والفروق في صالح الاطفال منخفضى الاكتئاب، وتدعم هذه النتيجة ما توصل إليه الباحث في الفرض الأول من ناحية، وتتفق مع نتائج الدراسات السابقة التى قارنت بين المكتئبين وغير المكتئبين من ناحية أخرى مثل دراسة فوسك وآخرون ١٩٨١، ودراسة بلشمان وآخرون ١٩٨٥، وفانجر ١٩٨٧، واسارنو ١٩٨٨، وكينيدى وآخرون ١٩٨٩، والتى توصلت جميعها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاطفال المكتئبين وغير المكتئبين في المهارات الاجتماعية، وأن الفروق في صالح الاطفال غير المكتئبين.

ب ـ توجد فروق ذات دلالةاحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين الذكور والاناث في بعد الضبط الاجتماعىى الانفعالى، والفروق في صالح الاناث، حيث يتأثر سلوك الفرد في المواقف الاجتماعية بجنسه من ناحية والمستوى الثقافى الاجتماعى له من ناحية أخرى، ومن الطبيعى أن يكون الأولاد في هذه المرحلة العمرية أكثر تهوراً وأقل تروى من البنات اللائى يكن أكثر قدرة على ضبط انفعالاتهن في المواقف الاجتماعية استجابة للضغوط الثقافية والتى هى نفسها تشجع الاولاد على رد العدوان والتوكيدية في مواجهة الآخرين. في حين لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في الابعاد الثلاثة الأخرى للمقياس والدرجة الكلية له، وتتفق هذه النتائج ـ إلى حد كبير، مع نتائج الدراسات السابقة التى لم تقر بوجود فروق جوهرية بين الذكور والاناث في المهارات الاجتماعية مثل دراسة ابستين وآخرون (١٩٨٥) التى ذكرت أن اضطراب التواصل كان عاملاً عاماً في المجموعات الاربعة التى درست دون تميز أحد الجنسين (بصرف النظر عن السن).

جـ - توجد فروق ذات دلالة إحصائيـة عند مستوى ٠,٠١ بين الاطفال الاصغر سنا والاطفال الاكبر سنا في أبعاد: التعبير عن المشاعر السلبية، التعبير عن المشاعر الايجابية، الضبط الاجتماعى الانفعالى، الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية والفروق في صالح الأطفال الاكبر سنا وهذا يعنى أن السن عامل مؤثر في المهارات الاجتماعية للطفل، حيث تنمو لديه القدرة على التعبير عن المشاعر الايجابية والسلبية إزاء الآخرين وتزيد لديه القدرة على ضبط انفعالاته في المواقف الاجتماعية، وتزيد خبرته بطبيعة العلاقات الاجتماعية ويقل تمركزه حول ذاته فيصبح أكثر قدرة على تقديم المساندة الاجتماعية للآخرين وتقبلاً لها منهم، ويزيد محصوله اللفظى بدرجة تجعله يستطيع التعبير عن مشاعره في المواقف المختلفة بشكل أفضل، فالمهارات الاجتماعية ترقى مع التقدم في السن لانها تكتسب من خلال النماذج المشاهدة في المنزل والمدرسة وبفعل أساليب الثواب والعقاب من قبل الاباء والمعلمين على أى أسلوب صحيح أو خاطئ يمارسه الطفل وتتفق هذه النتائج ضمنياً مع دراسة ابستن وآخرون ١٩٨٥.

ثانياً - التفاعلات الثنائية بين المتغيرات :

أ - يوجد تأثير دال احصائياً لتفاعل كل من مستوى الاكتئاب والسن على بعد التعبير عن المشاعر السلبية كما يوضحها جدول (١٢) وطبقاً لذلك فإنه من المتوقع أن تزداد مستوى المهارة لدى الطفل كلما تقدم في السن وانخفض لديه مستوى الاكتئاب، بينما تقل المهارة الاجتماعية لدى الاطفال الاصغر سنا، واقترن ذلك بمستوى مرتفع من الاكتئاب، وهو ما أوضحته النتائج في جدول (١٢) ولا يخرج تفسير هذه النتيجة عما أوضحه الباحث في تفسير الاختلاف بين الاطفال في المهارات الاجتماعية باختلاف مستوى الاكتئاب (الفرض الأول) والفروق بين الاطفال الاكبر سنا في أبعاد المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية (الفرض الثانى).

ب - يوجد تأثير دال احصائياً لتفاعل الجنس والسن على بعد التعبير عن المشاعر السلبية، فقد وجدت فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين الاناث الاصغر سنا والذكور الاكبر سنا في هذا البعد في حين لم توجد فروق بين المجموعات

الاخرى. بمعنى أن الجنس يقترن بالسن كمحددين لهذا البعد من المهارات الاجتماعية دون غيره من الابعاد وتتفق هذه النتيجة ضمناً مع دراسة ابستن وآخرين ١٩٨٥ التى ذكرت أن عدم النضج كان عاملاً مميزاً للبنات الاصغر سناً دون بقية المجموعات، في حين لا يوجد تأثير دال احصائياً لتفاعل الجنس والسن على الابعاد الأخرى للمقياس.

جـ ـ لا يوجد تأثير دال احصائياً لتفاعل مستوى الاكتئاب والجنس على أبعاد المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية.

ثانياً : التفاعلات الثلاثية بين مستوى الاكتئاب والجنس والسن في تأثيرهم على أبعاد المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية، حيث أوضحت النتائج وجود تأثير دال إحصائياً لتفاعل المتغيرات الثلاثة على الابعاد: التعبير عن المشاعر السلبية (٠,٠١) الضبط الاجتماعى الانفعالى (٠,٠٥)، التعبير عن المشاعر الايجابية (٠,٠٥)، والدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية للصغار (٠,٠١) وقد اكتفى الباحث بعرض نتائج التفاعل للدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية (١٣) وهذه النتائج توضح أن المهارات الاجتماعية تتأثر بالمتغيرات الثلاث في تفاعلها مع بعضها البعض، ويمكن أن يستفاد من هذه النتيجة في تحديد طبيعة البرامج العلاجية التى تقدم للأطفال المكتئبين مثل برامج تنمية المهارات الاجتماعية والتدريب على السلوك التوكيدى لدى الأطفال، ولم تهتم الدراسات السابقة التى حصل عليها الباحث بمثل هذه التفاعلات الثلاثية في نتائجها.

وأخيراً فقد أوضحت نتائج الفرض الثالث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال الريف وأطفال الحضر في بعد الضبط الاجتماعى الانفعالى، والفروق في صالح أطفال الريف، ورغم أن هذه النتيجة غير متوقعة، إلا أنها ربما ترجع إلى طبيعة اسلوب التربية الذى يستخدمه اباء اطفال الريف الذى يقوم أكثر على الضبط والحزم مع الابناء كما أن طبيعة التنشئة فى المجتمع الريفى تشجع على احترام الآخرين وخاصة الاكبر سناً أو مكانة وتحبذ السلوك الأقل توكيداً نحوهم. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال الريف. وأطفال الحضر في المتغيرات الأخرى للدراسة، وربما يرجع ذلك إلى عدم الاختلاف الكبير بين مجموعتى الدراسة في البيئة الثقافية فالكثير من سكان المدن هم من أصل ريفى نزحوا للإقامة في المدينة بحكم العمل أوغيره يتعاملون هم وأطفالهم من وقت لآخر مع سكان قراهم الأصلية ولمدد طويلة أحيانا.

أوجه الاستفادة من هذه الدراسة :

يمكن الاستفادة من هذه الدراسة في مجالين هما : ـ

أ ـ المجال التشخيصى :

وذلك من خلال الادوات المقننة على الاطفال مثل اختبار الاكتئاب، واليأس، ومقياس المهارات الاجتماعية لمعرفة أهم مظاهر الاضطراب التى يعانى منها الطفل في هذا المجال ودرجته. كما يمكن الاستفادة من هذه الادوات في دراسات أخرى مستقبلية على الاطفال.

ب ـ المجال الوقائى والعلاجى :

حيث توضح الدراسة أن العجز في المهارات الاجتماعية يرتبط بالاكتئاب واليأس لدى الاطفال وبذلك يمكن تنمية هذه المهارات من خلال برامج علاجية كبرامج التدريب على المهارات الاجتماعية وتوكيد الذات (التوكيدية) لدمج الاطفال المعزولين والمنبوذين في الوسط الاجتماعى لهم حتى لا يصابون بالاكتئاب كنتيجة لذلك، ويمكن أن يلعب الآباء والمربين والمرشدين النفسيين والاطباء دوراً في هذا الامر بشكل متكامل لزيادة فعالية الارشاد والعلاج على حد سواء لخفض مستوى الاكتئاب واليأس عند الأطفال.

توصيات الدراسة :

تتحقق الاستفادة من هذه الدراسة في الناحية الوقائية بشكل خاص من خلال تطبيق التوصيات المبنية على نتائج الدراسة من قبل الأباء والمعلمين، وهذه التوصيات هى : ـ

١ ـ تشجيع الاطفال على المبادأة واستهلال التفاعل مع الآخرين سواء الاكبر سنا أوالاصغر سناً على أن يتناسب ذلك مع طبيعة الموقف وعمر الشخص الذى يتفاعل معه.

٢ ـ تشجيع الاطفال على التعبير عن مشاعرهم السلبية تجاه الآخرين وإظهار عدم الرضا عن سلوكهم الخاطئ بصورة مناسبة للتعبير وأهمها التعبير اللفظى.

٣ ـ تشجيع الاطفال على التعبير عن مشاعرهم الايجابية تجاه الآخرين وابداء الاعجاب والسعادة بالسلوك الحسن من قبل الآخرين مما يساعد على تنمية العلاقات الاجتماعية مع رفاقه.

٤ ـ تدريب الطفل بصورة صحيحة على ضبط سلوكه وانفعالاته في المواقف الاجتماعية وعدم التهور والاندفاع والتفكير في عواقب كل سلوك يتخذه حتى لايرتكب بعض الحماقات يشعر على اثرها بالذنب أو يوصف بأنه عدواني.

٥ ـ مراقبة الآباء والمعلمين لأطفالهم وعدم الرضا عما يمارسه بعض الأطفال من العزلة والوحدة والانطواء وعدم مشاركة الأطفال الآخرين لعبهم وانشطتهم بدعوى الكسل أو الأدب ولكن ينبغى علاج هذه المشكلة واشراك الطفل الذى يتصف بذلك مع الاطفال الآخرين في أنشطتهم وتعليمه كيف يتعامل معهم.

٦ ـ بث روح الأمل والتفاؤل في نفس الطفل وتصوير الحاضر والمستقبل له بصورة طيبة وواقعية فى الوقت ذاته، وغرس آمال وأهداف مناسبة لقدراته وتشجيعه على تحقيقها وعدم اليأس عند الفشل بل تكرار المحاولة حتى النجاح.

أولاً : ـ المراجع العربية :

١ ـ **أحمد زكى صالح** : اختبار الذكاء المصور (كراسة التعليمات)، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٧٨.

٢ ـ **أسعـــد رزوق** : موسوعة علم النفس (الطبعة الأولى)، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ١٩٧٩.

٣ ـ **حسن الشرقاوى** : نحو علم نفس إسلامى ـ الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة (١٩٨٤).

ثانياً : المراجع الأجنبية :

1. American Psychiatric Assocation, Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: Third Edition- Revised (DSM - III - R), Washington, DC. 1987.
2. Asarnow j.R. : Peer status and social conpetence in child psychatric inpatients: A Coparison of Children with depressive, Externalizing, and Concurvent depressive and externalizing Disorders. Journal of Abnormal Child Psychology, 1988 Apr, Vol. 16 (2).
3. Beck, A., Hopelssness scale, New York, Harcaurt Brace Joanwich Inc., 1988.
4. Blechman E.A., Mcenroe, M.J., Carella E.T. & Audette D.P. Childhood competence and depression, journal of abnormal psychology, 1986 Aug, Vol. 95 (3).
5. Blechman E. A., Tinsley B., Carella E. T. & Mcenroe M. J.: Childhood competence and behavior problems, journal of abnormal psychology, 1985 Feb, Vol. 94 (1).
6. Campbell, R. J., Psychiatric Dictionary, (5th ed) New York, Oxford University press (1981).
7. Chittenden G. F. An experimenral study in Measuring and modifying assertive behavior in young childern, Monogr, Soc. Res. Child Dev. 1942, No (7), pp. : 1-87.

8. Cohen S., Sherrod D.R., Clark M. S., : Social Skills and the stress - protective role of social support. journal of personality & social psychology, 1986 May, Vol. 50 (5).

9. Cole, D. A. & Milstead, M. : Behavioral correlates of Depression : Antecedents or consequences, journal of counseling psychology 1989, Vol. 36, No. (4), pp. 408-416.

10. Combs M.L. and Slaby D.A., Social skills training with children in Advances in clinical child psychology, plenum press, New York 1977 Vol. I, PP : 161-201.

11. Coyne, J.C. (1976) Depression and the response of others, journal of Abnoarmal psychology 85, PP : 186-193.

12. Epstein M. H., Kauffman j. M. & Cullinan D. Patterns of Maladjustment among the behaviorally Dissordered : 11 . Boys aged 6-11, Boys aged 12-18, Girls aged 6-11, and Girls aged 12-18. J. of Behaviral disorders, 1985 Feb., Vol. 10 (2).

13. Fauber R., Forehand R., Long N., Burke M. Et Al : The relationship of young adolescent children's depre-ssion inverntory (CDI) scores to their social and cognitive functioning, journal of psychopthology & Behavioral Assessment 1987 Jun,Vol.9 (2).

14. Helsel, W.J. and Matson, J.L. : The Assessment of depression in Children : The Internal structure of the Child Depression inventory (CDI). J. of Behaviouir research & therapy, 1984, Vol. 22 (3).

15. Hersen, M. & Bellack, A.S., Assessment of Social skills In Handbook for Behavioral Assessment (Eds. A.R. Ciminero, K.S. Calhoun & H.E. Adams) Wiley, New York 1977, PP : 509-554.

16. Kazdin, A.E., Seveldt, D,K & Matson, J.L. : Changes in Children's social skills performance as a function of preassessment Experiences, journal of Clinical Child Psychology 1982 win. Vol. II (3).

17. Kazdin, A.E., Rodgres, A. & Colbus, D., : The Hopelessness Scale for chidren : Psychometric characteristics and concurrent validity. J. of consulting and clinical psychology. 1986, vol. 54 (2).

18. Kazdin A.E., Matson, J., Dawson, K. E., : Social skill Performance among normal and psychiatric Inpatient children as a function of Assessment conditions, J. of behav. Res. & therapy, 1981, vol. (19).

19. Keller M.F. and corlson P.M., The use of symbolic modeling to promote social skills in preschool children With low levels of social responsiveness, child dev. 1974, No. 45, pp : 912-919.

20. Kennedy E., Spence S.H. & Hensley R. : An Examination of the relationship between childhood depression and social competence among primary school children, journal of child psychology & psychiatry & Allied Disciplines, 1989 jul, vol. 30 (4).

21. Kovacs, M. Rating scales to assess depression in school-aged children., Acta paedopsychiatry 1980/1981, Vol. 46.

22. Lewisohn P.M. 1974. A behaviral approach to depression (in) R.M. Friedman & MM. Katz (Eds) the Psychology of depression Contemporary theory and resarch, pp: 157 - 185, New York, wiley.

23. Matson, J.L., Rotaori A.F. & Helsel W.J. : Development of a rating scale to measure social skills in children the matson Evaluation of social skills with youngsters (Messy), journal of Behav. Res . & The. 1983 vol. 21, No (4).

24. Mccauley E., ito J. & Kay T. : Psychosocial Functioniong in girls With turner's syndrome and short Stature: social skills, Behavior Problems, and self-concept, journal of the American academy of child Psychiatry, 1986 jan., Vol. 25 (1).

25. Mcconaughy S.H. & Ritter D. R. : Social Competence and behavioral proplems of learing disabled boys Aged 6-11. journal of Learning disabilities . 1986 jan, Vol. 19 (1).

26. Morgan, C. T. et al: Introdction to psychology, New York, Mcgraw-Hill Book Company, 1986.

27. Rubin K.H. & Mills R. S. : The many faces of social isolation in childhood, journal of consulting & Clinical psychlolgy, 1988 Dec, Vol. 56 (6).

28. Saylor, C. F., A. J. Finch, Jr, Spirito A. & Bennett B. : The Children's depression Inventory : A Systematic Evaluation of psychometric properties, journal of consuling and clinical psychology, 1984, Vol. 52 No (6).

29. Slotkin j., Forehand R., Fauber R., Mccombs A. et al : Parent-Completed and adolescent-completed cdis: Relationaship to adolescent social and cognitive functioning, Journal of abnormal Child psychology 1988 Apr. Vol. 16 (2).

30. Vanger P. : An Assessment of social skills Deficiencies in depression. Comprehensive psychiatry, 1987 Nov. Dec., Vol. 28 (6).

31. Van Hasselt, V. B. Hersen, M., Whitehill M. B., & Bellack, A. S. : Social skill assessment and training for childern, An evaluative review, j. of Behav- Res. Ther. Vol. (17), 1979. pp 413-437.

32. Vosk, ., Forehand, R., Parker, J. B., Rickard, K., A mulitimethod comparsion of popular and unpopular childern, J. of developmental psychology, 1982 Jul, Vol. 18 (4).

33. Wierzbiki M. & Mccabe M. : Social skills and subsequent Depresive symptomatology in Children. journal of clinical child psychlolgy. 1988 Sep, Vol 17 (3).

34. Wisconsin U., Madison; U.S. I Meta-analytic of social skill deficits in depression; communication mongoraphs, 1990 Dec.; Vol. 57 (4).

مقياس المهارات الاجتماعية للصغار

إعـــداد

دكتور / محمد السيد عبد الرحمن

أستاذ الصحة النفسية

كلية التربية ـ جامعة الزقازيق

الاســـم : ______________ الجنس : ذكر (—) انثى (—)

مـدرسـة : ______________ الفصل : ______________

شهر سنة

الســـن : ___ ___

التعليمـــات :

- أمامك مجموعة من العبارات التى توضح الطريقة التى قد يستعملها الصغار ممـن هم في مثل سنك مع زملائهم أو من هم أكبر أو أصغر سناً منهم، وأمام كل عبـارة ثلاثة اختيارات (دائماً ـ أحياناً ـ نادراً). والمطلـوب منـك أن تختـار إجابـة واحـدة فقط من هذه الاختيارات بحيث تدل على طريقة تعاملك مع الآخرين وتضـع دائـرة حول الاجابة التى تختارها.
- ليست هنـاك اجابـة صحيحـة وأخرى خاطئـة لأن هـذا ليس اختبـاراً ولا امتحانـاً فحاول أن تجيب بما يتفق مع ما تفعله فعلاً.
- لا تترك أية عبارة دون إجابة.

مثـــال :

أخاف أن أتكلم مع الكبار .... دائماً (أحياناً) نادراً

إذا كنت تخاف دائماً أن تتحدث مع الكبار فضع دائرة حول كلمة (دائماً).

أما إذا كنت تخاف أحياناً أن تتكلم مع الكبار فضع دائرة حول كلمة (أحياناً) كمـا في هذا المثال.

وإذا كنت لا تخاف أن تتحدث مع الكبار فضع دائرة حول كلمة (نادراً).

١ ـ أهدد الناس وأتصرف معهم بوحشية	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
٢ ـ أغضب بسهولة	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
٣ ـ أنا شخص مسيطر (أقول لأى شخص أعمل كذا ولا أقول بعد إذنك أعمل كذا)	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
٤ ـ عادة أكون حزين وكثير الشكوى	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
٥ ـ أتكلم وأقطع كلام الآخرين عندما يتكلمون	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
٦ ـ أخذ أو استخدم حاجات الآخرين دون أن استأذن منهم	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
٧ ـ أتفاخر وأتباهى كثيراً	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
٨ ـ أنظر إلى الناس وأنا أتحدث إليهم	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
٩ ـ لى أصدقاء كثيرين	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
١٠ـ أعتدى على الآخرين وأسبهم (أشتمهم) عندما أغضب منهم	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
١١ ـ اساعد الأصدقاء الذين يتعرضون لضرر أو أذى ...	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
١٢ ـ أداعب الاصدقاء واضحكهم عندما يكونوا زعلانين لأخفف عنهم	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
١٣ ـ أنظر للأولاد الآخرين نظرة احتقار وكراهية	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
١٤ ـ أشعر بالغضب والغيرة عندما يفعل أى شخص عمل جيد	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
١٥ ـ أشعر بالسعادة عندما يفعل أى شخص عمل جيد ...	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
١٦ ـ أعاير الأطفال الآخرين بعيوبهم وأخطائهم	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
١٧ ـ أمدح الناس وأخبرهم بما فيهم من صفات طيبة	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
١٨ ـ أكذب لكى أحصل على ما أريد	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
١٩ ـ أضايق الناس لكى أجعلهم يغضبون	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
٢٠ ـ عندما ارى شخص أعرفه أذهب إليه وأتحدث معه .	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
٢١ ـ عندما يخدمنى أو يساعدنى أى شخص أقول له شكراً	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
٢٢ ـ أحب أن أكون وحيداً	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً
٢٣ ـ أخاف أن أتكلم مع الناس	دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٢٤ ـ أحافظ على أسرار الآخرين .... دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٢٥ ـ أستطيع بسهولة أن أكون علاقة مع الآخرين واعتبرهم أصدقائي .... دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٢٦ ـ آذى مشاعر الناس وأحاول أن أجعلهم زعلانين .... دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٢٧ ـ أقول نكت وأضحك على الآخرين .... دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٢٨ ـ أدافع عن أصدقائي .... دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٢٩ ـ أنظر إلى الناس عندما يتكلمون معي .... دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٣٠ ـ أظن أنني عارف كل حاجة .... دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٣١ ـ أعطى للآخرين مما معي .... دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٣٢ ـ أتصرف مع الناس بطريقة تجعلهم يشعرون أنني أحسن منهم .... دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٣٣ ـ أظهر مشاعري للأخرين (لما أكون زعلان من أي شخص أخبره بذلك) .... دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٣٤ ـ أظن دائماً أن الناس يضايقونني حتى وان لم يفعلوا ذلك.. دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٣٥ ـ أصدر أصوات قد تضايق الآخرين (كالتكريع والرشف).. دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٣٦ ـ أحافظ على حاجات الآخرين كما لو كانت حاجاتي أنا.. دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٣٧ ـ أتكلم بصوت مرتفع جداً .... دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٣٨ ـ أنادى على الناس بالاسماء التي يحبونها .... دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٣٩ ـ أعرض على الناس أن أساعدهم أو أقدم لهم خدمات دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٤٠ ـ أشعر بالرضا والسعادة عندما أساعد شخص ما .... دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٤١ ـ أحاول أن أكون أحسن من أي شخص آخر .... دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٤٢ ـ عندما أتكلم مع الآخرين فإنني لا أخرج عن موضوع الكلام.. دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٤٣ ـ أزور أصدقائي غالباً في منازلهم .... دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٤٤ ـ ألعب وحدي .... دائماً ـ أحياناً ـ نادراً

٤٥ _ أشعر بالوحدة (أننى وحيد) .... دائماً _ أحياناً _ نادراً
٤٦ _ أشعر بالأسف والندم عندما آذى أى شخص .... دائماً _ أحياناً _ نادراً
٤٧ _ أحب أن أكون القائد أو الزعيم في اللعب والعمل ... دائماً _ أحياناً _ نادراً
٤٨ _ أشترك في الالعاب مع الاطفال الآخرين .... دائماً _ أحياناً _ نادراً
٤٩ _ أشترك في المشاجرات كثيراً .... دائماً _ أحياناً _ نادراً
٥٠ _ أغير من (أحقد على) الناس الآخرين .... دائماً _ أحياناً _ نادراً
٥١ _ أرد الجميل لمن يساعدنى أو يقدم لى معروف ..... دائماً _ أحياناً _ نادراً
٥٢ _ أسأل الآخرين عن أخبارهم وأحوالهم .... دائماً _ أحياناً _ نادراً
٥٣ _ أبقى مع الآخرين لمدة طويلة حتى يملون منى ...... دائماً _ أحياناً _ نادراً
٥٤ _ أفسر الأشياء بأكثر مما تحتمل (أعمل من الحبة قبة) دائماً _ أحياناً _ نادراً
٥٥ _ أضحك لما يقوله الآخرين من نكت أو قصص جميلة.. دائماً _ أحياناً _ نادراً
٥٦ _ أهم شيء عندى أن أكسب أو أفوز على الآخرين .. دائماً _ أحياناً _ نادراً
٥٧ _ آذى الآخرين وأضايقهم عندما أريد توجيههم أونقدهم.. دائماً _ أحياناً _ نادراً

اختبار الاكتئاب للأطفال

إعـــداد

الأستاذ الدكتور / محمد السيد عبد الرحمن

الاســـم : ______________ الجنس : ذكر (—) انثى (—)

مـدرسـة : ______________ الفصل : ______________

شهـــر سنـة

الســـن : ____ ______

تعليمـــات الاختبـــار :

— أقرأ العبارات التالية بدقة حيث يوجد تحت كل رقم ثلاث عبارات تحمل أرقام فرعية هى : صفر ، ١ ، ٢ والمطلوب منك أن تقرأ كل ثلاث عبارات معاً ثم تختار عبارة واحدة من بينهم تشعر انها تتطبق عليك تماماً وأن تضع دائرة حول الرقم المجاور لها.

— إذا كانت هناك عبارتين تنطبقان عليك، ولا يمكنك تحديد ايهما أكثر تطابقا مع حالتك فضع دائرة حول الرقم الأكبر منهما.

— ليس هناك زمن محدد للإجابة ولكن من المهم أن تجيب بأسرع ما يمكن وأن تعبر عن رأيك أنت وليس رأى الآخرين.

— لا تضع أكثر من دائرة واحدة لكل سؤال.

مثـــال :

١ ـ صفر — لا أخاف اطلاقاً من الناس.

١ — أحياناً أخاف من الناس.

(٢) — دائماً أخاف من الناس.

إذا كنت لا تشعر بالخوف من الناس إطلاقاً ضع دائرة حول رقم (صفر) ، أمـا إذا كنت تشعر أحياناً بالخوف من الناس فضع دائرة حول الرقم (١)، وأخيراً إذا كنـت تخـاف دائماً من الناس ضع دائرة حول رقم (٢)، كما في المثال الموضح.

---

١ ـ صفر ـ قليلاً ما أكون حزين.
١ ـ كثيراً ما أكون حزين.
٢ ـ دائماً أكون حزين.

---

٢ ـ صفر ـ تسير الأمور دائماً كما أتمناها.
١ ـ غير متأكد من الأمور ستسير كما أتمناها.
٢ ـ لاتسير الأمور كما أتمناها.

---

٣ ـ صفر ـ معظم ما افعله يكون صحيح.
١ ـ الكثير مما أفعله يكون خطأ.
٢ ـ معظم أو كل ما أفعله يكون خطأ.

---

٤ ـ صفر ـ كثير من الأشياء يسعدنى.
١ ـ بعض الأشياء تسعدنى.
٢ ـ لاشئ يسعدنى على الاطلاق.

---

٥ ـ صفر ـ قليلاً ما اشعر أننى سئ.
١ ـ كثيراً ما اشعر أننى سئ.
٢ ـ دائماً أشعر أننى سئ.

---

٦ ـ صفر ـ في أوقات قليلة أتوقع أن تحدث لى أشياء سيئة.
١ ـ اقلق وأخاف من أن تحدث لى أشياء سيئة.
٢ ـ أنا متأكد أنه ستحدث لى أحداث سيئة.

---

٧ ـ صفر ـ أحب نفسى.
١ ـ أنا لا أحب نفسى.
٢ ـ أنا أكره نفسى.

---

٨ ـ صفر ـ الأشياء السيئة لا تحدث بسبب أخطاء منى.
١ ـ كثيراً من الأشياء السيئة تحدث بسبب أخطاء منى.
٢ ـ كل الأشياء السيئة تحدث بسبب أخطاء منى.

٩ ـ صفر ـ نادراً ما أفكر في الموت.
١ ـ كثيراً ما أفكر في الموت.
٢ ـ دائماً أفكر في الموت.

١٠ ـ صفر ـ قليلاً ما اشعر أننى أريد أن أصرخ وأبكى.
١ ـ فى أيام كثيرة أشعر أننى أريد أن أصرخ وأبكى.
٢ ـ أشعر بأننى أريد أن أصرخ وأبكى كل يوم.

١١ ـ صفر ـ قليلاً ما تقلقنى الأحداث والأشياء.
١ ـ كثيراً ما تلقنى الأحداث والأشياء.
٢ ـ دائماً تقلقنى الأحداث والأشياء.

١٢ ـ صفر ـ أريد أن أكون مع الناس.
١ ـ فى أوقات كثيرة أريد أن أكون بعيداً عن الناس.
٢ ـ لا اريد أبداً أن أكون مع الناس.

١٣ ـ صفر ـ اركز عقلى وتفكيرى فيما أعمل.
١ ـ من الصعب أن أركز عقلى وتفكيرى فيما أعمل.
٢ ـ لا أستطيع أبداً أن أركز عقلى وتفكيرى فيما أعمل.

١٤ ـ صفر ـ يبدو شكلى جميل.
١ ـ توجد بعض الأشياء التى تشوه جمال شكلى.
٢ ـ يبدو شكلى غير جميل اطلاقاً.

١٥ ـ صفر ـ عمل الواجب المدرسى لا يعتبر مشكلة عندى.
١ ـ اضغط على نفسى في أوقات كثيرة لعمل الواجب المدرسى.
٢ ـ دائماً أدفع نفسى (اضغط على نفسى بشدة) لعمل الواجب المدرسى.

١٦ ـ صفر ـ أنام جيداً في أغلب الليالى.
١ ـ أجد صعوبة فى النوم معظم الليالى.
٢ ـ أجد صعوبة فى النوم كل ليلة.

١٧ ـ صفر ـ لا أشعر بالتعب إلا نادراً.
١ ـ أشعر بالتعب والاجهاد فى أوقات كثيرة.
٢ ـ دائماً أشعر بالتعب والاجهاد.

١٨ ـ صفر ـ أكل جيداً في أغلب الوجبات.
١ ـ في بعض الوجبات لا يكون لدى رغبة في الأكل.
٢ ـ في معظم الوجبات لا يكون لدى رغبة في الأكل.

---

١٩ ـ صفر ـ لا أقلق عندما يحدث لى صداع أو مغص.
١ ـ في أوقات كثيرة أقلق بسبب ما يحدث لى من صداع أو مغص.
٢ ـ أنا دائماً قلقلان بسبب ما يحدث لى من صداع أو مغص.

---

٢٠ ـ صفر ـ لا اشعر أبداً بالوحدة.
١ ـ أشعر بالوحدة في أوقات كثيرة.
٢ ـ أشعر بالوحدة دائماً طول الوقت.

---

٢١ ـ صفر ـ دائماً آضحك وأنا في المدرسة.
١ ـ قليلاً ما أضحك وأنا في المدرسة.
٢ ـ لا اضحك أبداً وأنا في المدرسة.

---

٢٢ ـ صفر ـ لى أصدقاء كثيرين.
١ ـ لى أصدقاء قليلين وأريد أن يكون لى أكثر.
٢ ـ ليس لى أصدقاء اطلاقاً.

---

٢٣ ـ صفر ـ انجازى للأعمال المدرسية لا بأس به (طيب).
١ ـ انجازى للأعمال المدرسية لم يعد جيد كما كان.
٢ ـ انجازى للأعمال المدرسية أصبح سيء جداً في الأشياء التى كنت أجيدها.

---

٢٤ ـ صفر ـ مستواى جيد ولا يقل عن مستوى الاولاد الآخرين.
١ ـ أستطيع أن أكون جيد كالأولاد الآخرين إذا أردت ذلك.
٢ ـ لا أستطيع أن أكون في مستوى جيد كالأولاد الآخرين.

---

٢٥ ـ صفر ـ أنا متأكد أن بعض الناس يحبونى.
١ ـ أنا متأكد أن أغلب الناس لا يحبونى.
٢ ـ أنا متأكد أنه لا أحد يحبنى على الاطلاق.

---

٢٦ ـ صفر ـ عادة أعمل ما يطلب منى.

١ ـ لا أعمل ما يطلب منى في مرات كثيرة.

٢ ـ لا أعمل ما يطلب منى أبداً.

---

٢٧ ـ صفر ـ أشعر بانسجام مع الناس.

١ ـ أدخل في مشاجرات في مرات كثيرة.

٢ ـ أدخل في مشاجرات دائماً.

مقياس اليأس للأطفال

إعـــداد

الأستاذ الدكتور / محمد السيد عبد الرحمن

بيانات الطالب :

الاســـم : ____________ الســـن : ____________

مـدرسـة : ____________ الفصل : ____________

تعليمـــات المقيـــاس :

فيما يلى عدد من العبارات التى تقيس توقعاتك نحو مسـتقبلك. والمطلـوب منـك أن تقرأ كل عبارة وأن تختار إجابة واحدة من الاجابتين التى أمامها. إذا كانت العبارة تنطبـق عليك فضع دائرة حول كلمة (نعم) ، وإذا كانت لا تنطبق عليك فضـع دائـرة حـول كلمـة (لا) ـ لا تترك سؤال دون إجابة ـ وحاول أن تجيب بسرعة.

عبارات المقياس:

١ ـ أريد أن أكبر لأننى أعتقد أن الأحوال ستكون أحسن .... نعـــم ـــ لا

٢ ـ عندما أعجز عن تغيير الأحوال لصالحى أتوقف عن المحاولة. نعـــم ـــ لا

٣ ـ عندما تصبح الأحوال سيئة أعرف أنها ستتحسن عن قريب ... نعـــم ـــ لا

٤ ـ أتخيل أن حياتى ستكون سعيدة كما أتمناها عندما أكبر .... نعـــم ـــ لا

٥ ـ لدى وقت كافى للأنتهاء من الأشياء التى أريد فعلاً أن أعملها . نعـــم ـــ لا

٦ ـ في المستقبل سأتقن عمل الأشياء التى أخطط لها فعلاً .... نعـــم ـــ لا

٧ ـ سأحصل على الكثير من الأشياء التى أتمناها أكثر مـن الأولاد الآخرين .... نعـــم ـــ لا

٨ ـ حظى سـيء ولا يوجد أى سبب يجعلنـى أفتكر أنـه سيتحسـن عندما أكبر .... نعـــم ـــ لا

٩ ـ كل ما استطيع أن أتوقعه بخصوص مستقبلى أشياء سيئة وليست حسنة .... نعم ـ لا

١٠ ـ لا اظن أننى أستطيع في المستقبل أن أحصل على ما أريد فعلاً .... نعم ـ لا

١١ ـ عندما اكبر سأكون أكثر سعادة مما أنا عليه الآن .... نعم ـ لا

١٢ ـ لاتسير الأحوال بالطريقة التى أتمناها .... نعم ـ لا

١٣ ـ من المحزن أن أتمنى أى شئ لأننى لا أتمنى شئ وأحصل عليه .... نعم ـ لا

١٤ ـ لا أظن أننى سأكون سعيد فعلاً عندما أكبر .... نعم ـ لا

١٥ ـ سيكون في مستقبلى أوقات سعيدة أكثر من الأوقات غير السعيدة .... نعم ـ لا

١٦ ـ لافائدة من محاولة الحصول على الأشياء التى أتمناها لأنه من المحتمل إلا أحصل عليها .... نعم ـ لا

٢ ـ النموذج السببى للعلاقة بين المهارات الإجتماعية والاكتئاب لدى طلاب الجامعة

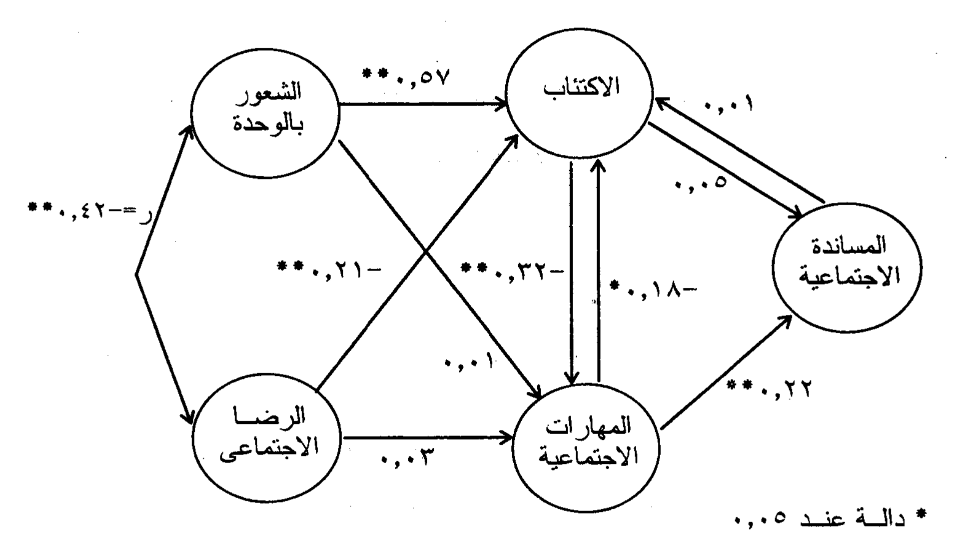
ملخص الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى تصميم أنسب نموذج سببى يوضح العلاقة بين المهارات الاجتماعية والاكتئاب لدى طلاب الجامعة والتحقق من صحة هذا النموذج، وتوضيح أوجه التشابه والإختلاف بين هذا النموذج والنماذج السابقة (نموذج لوينسون، نموذج كوين، نموذج كول وميلستد)، كما تهدف إلى دراسة العلاقة بين أبعاد المهارات الإجتماعية وأبعاد الاكتئاب من خلال دراسة البناء العاملى للمتغيرات الفرعية في الدراسة، وأخيراً توضيح أثر عاملى الجنس ومستوى الاكتئاب على أبعاد المهارات الإجتماعية. وتكونت عينة الدراسة من ١١١ طالباً وطالبة ــ من طلاب كلية التربية جامعة الزقازيق تتراوح أعمارهم بين ١٩,٢ ـ ٢٣,٩ سنة بمتوسط ٢١,٧٢ سنة وتنقسم من حيث الجنس إلى مجموعتين متجانستين في السن (٧١ ذكور، ٤٠ إناث) وينحدرون من إسر ذات مستويات إقتصادية إجتماعية متوسطة. طبقت عليهم الأدوات الآتية : ـ

١ ـ اختبار المهارات الاجتماعية (إعداد رونالد ريجيو ترجمة وتعريب الباحث)
٢ ـ اختبار الاكتئاب متعدد الأبعاد (إعداد برندت وآخرون ترجمة وتعريب الباحث).
٣ ـ مقياس الشعور بالوحدة (على خضر ومحمد محروس الشناوى ١٩٨٨)
٤ ـ مقياس تبادل العلاقات الإجتماعية (على خضر ومحمد محروس الشناوى ١٩٨٨)
٥ ـ مقياس الرضا الاجتماعى : إعداد الباحث

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية : ـ

١ ـ تكون متغيرات الدراسة (المهارات الاجتماعية، الاكتئاب ، المساندة الاجتماعية، الشعور بالوحدة، الرضا الاجتماعى) فيما بينهما نموذجاً يوضح العلاقة السببية بين المهارات الاجتماعية والاكتئاب، يمكن توضيحه على النحو الآتى :



* دالـة عنـد ٠,٠٥

** دالـة عنـد ٠,٠١

حيث أوضحت نتائج تحليل المسار المبينة على النموذج مايلى : -

١ ــ أ ــ للشعور بالوحدة تأثير مباشر وموجب ودال إحصائياً عند ٠,٠١ على الاكتئاب.

١ ـ ب ــ للرضا الاجتماعى تأثير سالب إحصائياً عند ٠,٠١ على الاكتئاب.

١ ـ جـ ـ لا يوجد تأثير دال إحصائياً لكل من الشعور بالوحدة والرضا الإجتماعى على المهارات الاجتماعية.

١ ــ د ــ يوجد تأثير سالب ودال إحصائياً عند ٠,٠١ للإكتئاب على المهارات الاجتماعية، كما يوجد تأثير ودال إحصائياً عند ٠,٠٥ للمهارات الاجتماعية على الاكتئاب.

١ ـ هـ ـ يوجد تأثير موجب ودال إحصائياً عند ٠,٠١ للمهارات الاجتماعية على المساندة الاجتماعية.

١ ـ و ـ لا يوجد تأثير دال إحصائياً للمساندة الاجتماعية على الاكتئاب أو العكس.

٢ ـ أسفر التحليل العاملى لمصفوفة معاملات الارتباط للأبعاد الفرعية لمتغيرات الدراسة عن وجود سبعة عوامل تستوعب ٦٩,٨٨ ٪ من التباين الكلى

وهى: عامل الاكتئاب والشعور بالوحدة، عامل عدم الرضا الإجتماعى، عامل المهارات الإجتماعية مقابل الإنطواء والشعور بالوحدة، عامل الضبط الانفعالى مقابل الرضا عن العلاقات الإجتماعية، عامل القصور فى المهارات الاجتماعية، عامل التوافق الإجتماعى، عامل التشاؤم والمزاج الاكتئابى. ولا تحقق النتائج صحة هذا الفرض الذى كان متوقعاً فيه تشبع البناء العاملى لمتغيرات الدراسة بعوامل تتداخل فيها أبعاد المهارات الإجتماعية وأبعاد الاكتئاب أكثر مما يتشبع بعوامل تستقل فيها هذه الأبعاد.

٣ - أ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الاكتئاب (منخفض، متوسط، مرتفع) فى كل من التعبير الانفعالى، الحساسية الانفعالية، الضبط الانفعالى، الحساسية الاجتماعية، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين مستويات الاكتئاب فى كل من: التعبير الاجتماعى، الضبط الاجتماعى، الدرجة الكلية للمهارات الإجتماعية.

والفروق فى صالح ذوى المستوى المنخفض من الاكتئاب.

٣ - ب - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين فى أبعاد المهارات الاجتماعية أو الدرجة الكلية.

٣ - جـ - لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل مستوى الاكتئاب والجنس فى تأثيرهما المشترك على المهارات الإجتماعية وأبعادها.

وقد تم توضيح أوجه الاتفاق والاختلاف بين النموذج الحالى والنماذج السابقة وتفسير النتائج فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة وتقديم عدد من التوصيات المستمدة من النتائج.

مقدمة :

حول منتصف العقد الثامن من هذا القرن ظهر الخلاف بين أنصار المدرسة السلوكية حول أسبقية العلاقة بين المهارات الإجتماعية والأكتئاب ومازال هذا الخلاف قائماً ولم يحسم بعد ـ حيث افترض لوينسون Lewinson, 1974 أن العجز أو القصور في المهارات الإجتماعية يكون احد الأسباب المؤدية للأكتئاب أو أن الأكتئاب هو في الحقيقة نتيجة لقصور أو نقص المهارات الإجتماعية وليس سبباً لذلك، وقد دعمت هذه النتيجة دراسات عديدة أجريت كلها على عينات من المراهقين وأغلبها على طلاب الجامعة، ومن هذه الدراسات فيشر وآخرون Frisher, B. D. et al 1982 زيمور ودل Zemor, R. & Dell, L. W. 1983. بينسون وآخرون Benson, B. A. et al, 1985 ويندل وآخرون Windle, M. et al, 1986، كول وآخرون Cole D. et al, 1987، دو وكرايجهيد Dow, M. & Craighead, W. E, 1987 فانجر Vanger, P. 1987 هيتشت Hecht, H. 1990 سبريتو وآخرون Spirito, A. et al, 1990.

وعلى خلاف لرأى لوينسون افترض كوين Coyne 1976 أن قصور المهارات الإجتماعية ما هو إلا نتيجة للأكتئاب وليس سبباً له، وحاول عدد من الباحثين التحقق من صحة هذا الرأى ودعمت نتائجهم بالفعل ذلك الاعتقاد ومنها دراسة جوتلب وميلتزر Gotlib, I. H. & Meltzer, S. J., 1987. بوردين وبايم Borden, J. & Baum, C. G., 1987، كول رميلستد Cole, D. & Milstead, 1989، هوكانسون وآخرون Hokanson, J. et al, 1989. في حين توصلت دراستي جرابو وبوركهارت Grabow, R & Burkhart, B. R., 1986، وكينج وهيلر King, D. A. & Heller, K. 1984. إلى نتائج لا تدعم وجهة نظر أى من لوينسون أو كوين. في حين ربط عدد آخر من الدراسات السابقة بين الشعور بالوحدة والمهارات الاجتماعية والاكتئاب من جانب آخر.

ومن الجدير بالملاحظة أن معظم الدراسات السابقة أجريت على طلاب المرحلة الجامعية ويبرر بعض الباحثين ذلك بأن الاكتئاب يمثل واحداً من أغلب المشكلات النفسية لدى طلاب الجامعة وأكد على أن تدريب الطلاب على المهارات وتعلم أمور مرتبطة بالنواحى النفسية والتربوية يعد أمراً في غاية الأهمية بالنسبة للطلاب الذين يعانون من مشكلات عاطفية، كما ذكر بيك ويونج Beck & Young, 1978 أن الاكتئاب أكثر

الامراض تشخيصاً لدى الطلاب الجامعيين حيث قرارا أن ٤٦٪ من طلاب إحدى الكليات مروا بأعراض اكتئابية خطيرة في فترة ما حصلوا بسببها على أجازة مرضية للعلاج. وإن ٢٠٪ من النساء الأوربيات والأمريكيات مقابل ١٠ ٪ من الرجال قد خبروا أحد الأعراض الرئيسية للاكتئاب، كما يعد الاكتئاب من المشكلات التى يجب أن تثير اهتمام الأخصائيين النفسيين بشكل خاص، لكونه من الأمراض النفسية المرتبطة بأعراض جسمية مؤلمة واضطرابات في النوم، وقد يجر المريض إلى محاولة الانتحار الفعلى.

الاطار النظرى : النماذج والدراسات السابقة.

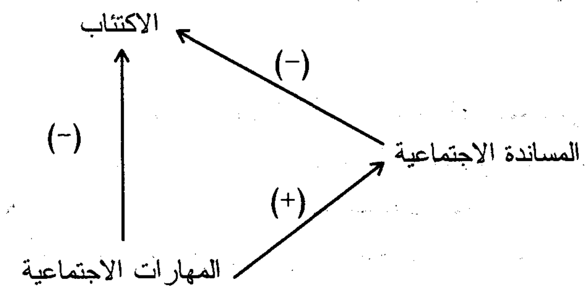
١ ـ النماذج السابقة

أولاً : نموذج لوينسون Lewinsohn, P. M., 1974

يفترض لوينسون أن الاكتئاب ما هو إلا نتيجة لقصور المهارات الاجتماعية وليس سبباً لها. ويعتقد أن الاكتئاب يحدث بسبب نقص أو انعدام التدعيم الإيجابى للاستجابة الشرطية، وتعد البيئة الاجتماعية للشخص واحدة من أهم مصادر التدعيم والمساندة، ونظراً لأن لوينسون يعرف المهارات الاجتماعية بأنها القدرة على انتزاع التدعيم الإيجابى من الآخرين فإنه يقترح في نموذجه أن العجز أو القصور في المهارات الاجتماعية لدى الشخص تؤدى إلى نقص أو قصور المساندة الاجتماعية من قبل الآخرين والذى يسبب بدوره الاكتئاب لدى الأشخاص الذين تعوزهم المهارة الاجتماعية.

وقد أعاد لوينسون ورفاقه (Lewinsohn, et al., 1985 : 331) تفسير العلاقة بين المهارات الاجتماعية والاكتئاب بطريقة أخرى حيث ذكروا أن من المحتمل أن العجز في المهارات الإجتماعية يسبب نقص في مهارات المواجهة مع ضغوط وأحداث الحياة، وربما يؤدى ذلك إلى زيادة التوتر، وكل منهما في النهاية يزيد من القابلية للاكتئاب.

ويمكن تمثيل النموذج بالرسم الآتى : ـ



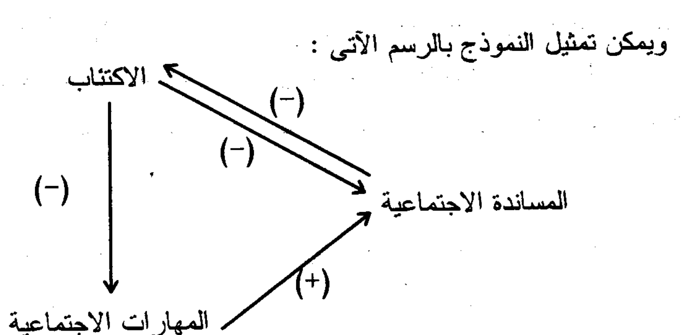
- حيث تدل الإشارة السالبة على التأثير السلبى بينما الإشارة الموجبة على التأثير الإيجابى، ويرى لوينسون بذلك أن ضعف المهارات الإجتماعية يؤدى مباشرة للاكتئاب (حيث تدل الإشارة السالبة واتجاه السهم على ذلك) كما تؤدى بطريقة غير مباشرة إلى نفس النتيجة من خلال اختزال المساندة الاجتماعية أو التدعيم الإيجابى من الآخرين (حيث يفترض أن هناك علاقة موجبة بين المهارات الاجتماعية والمساندة الاجتماعية وعلاقة سالبة بين المساندة والاكتئاب).

ثانياً : نموذج كوين Coyne, J. C., 1976

حيث يرى كوين أن الشخص المكتئب يتعامل مع الآخرين بطريقة غير مقبولة أومقلقة لهم. فمحتوى حديثه يترك أثراً سلبياً في النفس، ويفتقد المهارة الاجتماعية في تعامله مع الاخرين ولذلك فإن علاقاته الاجتماعية ومساندته الاجتماعية للآخرين سلبية التأثير، كما أن تأثيره على الآخرين في بيئتهم الاجتماعية ربما تكون محبطة لهم وتغضبهم وربما يظهر المزاج المكتئب كنتيجة لذلك. ويرى كوين وآخرون (Coyne : et al, 1987 : 315-321) أن أسلوب التفاعل الاجتماعى بين المكتئب والآخرين تقلل قدرة المكتئب على الاستفادة من المساندة الاجتماعية المقدمة فتصبح غير فعالة، وتتزايد الأعراض الاكتئابية وتتفاقم سواء فى اتجاه الاستجابة لاختزال المساندة الاجتماعية أو في المحاولات الدائرة لإشراك الآخرين في دور المساندة الاجتماعية له.

وقد لاحظ كوين وآخرون ١٩٨٧ أن الاكتئاب يمكن أن يقلل المساندة الاجتماعية بطريقة غير وسيطة مع عجز المهارات الاجتماعية، فأعراض الاكتئاب التى هى من قبيل الكسل وفقد الاهتمام بالانشطة الاجتماعية تمثل عبئاً عاطفياً لازواج المكتئبيين والمتعاملين معهم وتزداد مع التقدم في السن.

ويمكن تمثيل النموذج بالرسم الآتى :



ويرى كوين في نموذجه الموضح أن الاكتئاب يرتبط سلبياً بالمهارات الاجتماعية أو بالأحرى يؤدى إلى ضعف المهارات الاجتماعية (كما يدل على ذلك الإشارة السالبة واتجاه السهم). كما يؤدى العجز في المهارات الاجتماعية إلى اختزال المساندة الاجتماعية (حيث أنهما يرتبطان إيجابياً)، كما أن الاكتئاب يؤثر في المساندة الاجتماعية تأثيراً سلبياً مباشراً وهكذا فإن اختزال المساندة الاجتماعية يؤدى ثانية إلى زيادة الاكتئاب.

أوجه الاختلاف بين نموذج لوينسون وكوين

يختلف نموذج لوينسون عن نموذج كوين في أمرين هما : ـ

١ ـ يفترض كوين أن الاكتئاب يختزل المهارات الاجتماعية في حين يفترض لوينسون العكس أى أن عجز المهارات الاجتماعية هو الذى يسبب الاكتئاب.

٢ ـ يفترض كوين ضمناً أن المساندة الاجتماعية ترتبط مع الاكتئاب في علاقة متبادلة (تأثير وتأثر) في حين يعتقد لوينسون أن العلاقة أحادية الاتجاه (أى أن نقص المساندة الاجتماعية يسبب الاكتئاب).

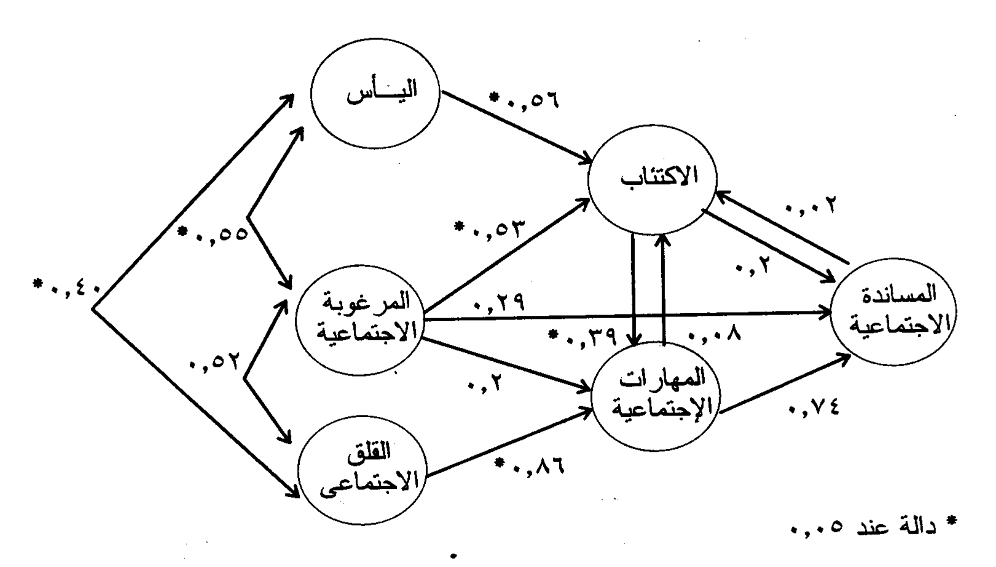
ثالثاً : نموذج كول وميلستد (Cole, D. A. & Milstead, M. 1989)

قدما كول وميلستد نموذجها على افتراض وجود متغيرات أخرى ربما تتدخل كعوامل مرتبطة بالأكتئاب (حيث لم يعلن كوين أو لوينسون إحتمالية وجود هذه المتغيرات)، فالمتغيرات المعرفية كأسلوب العزو attributional style ربما يتفاعل مع ضغوط الحياة ليسبب الشعور باليأس أو العجز وقلة الحيلة مما يؤدى في النهاية إلى الاكتئاب.

كما أن المهارات الاجتماعية هى الأخرى قد تتأثر بعوامل وسيطة، على سبيل المثال فالقلق الإجتماعى في النموذج الحالى كمحددات للاكتئاب والمهارات الاجتماعية على حد سواء، كما سيتم قياس متغير المرغوبيه الإجتماعية وإدخاله في النموذج كعامل ضبط.

ولذلك فقد افترض كول وميلستد نموذجاً مفتوح يشتمل على نموذجى كوين ولوينسون وللتحقق من صحة النموذج فقد استخدما أكثر من مقياس لكل متغير من

متغيرات الدراسة سواء كانت متغيرات أساسية كالمهارات الاجتماعية، والاكتئاب والمساندة الاجتماعية، أو متغيرات وسيطة كاليأس والقلق الاجتماعي، والمرغوبية الاجتماعية وتوصلا إلى النموذج الآتى : ـ



* دالة عند ٠,٠٥

ولقد استخدمت الباحثان برنامج ليزرل (٦) Lisrel - VI program الذى وضعه Joreskog & Sorbom 1986، وكلمة ليزرل هى اختصار لعبارة: Linear structural relations وهى برنامج معقد يستخدم للتحقق من صحة النماذج المفترضة في البحوث الاجتماعية والنفسية ويصلح في حالة وجود أكثر من مقياس للبعد الواحد وفي حالة العينات الكبيرة.

ومن النموذج يمكن توضيح أوجه الاختلاف والاتفاق بين كل من كول وميلستد، وكوين ولوينسون عى النحو الآتى : ـ

أولاً : دعمت النتائج وجهة نظر كوين من أن الاكتئاب يؤثر سلبياً على المهارات الاجتماعية وتختلف مع وجهة نظر لوينسون حيث لم يوجد تأثير لمهارات الإجتماعية على الاكتئاب.

ثانياً : اتفقت النتائج مع رأى كوين ولوينسون الذى يفترض أن المهارات الإجتماعية تعد محور أساسى للمساندة الإجتماعية مع الآخرين، حيث أوضحت أن للمهارات الإجتماعية تأثير قوى وموجب في المساندة الإجتماعية.

ثالثاً : اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع رأى كوين ولوينسون في شرحهما للعلاقة بين المساندة الاجتماعية والاكتئاب، حيث افترض لوينسون أن النقص في المساندة الاجتماعية سوف يؤدى إلى الاكتئاب وافتراض كوين أن الاكتئاب يؤثر سلبياً على المساندة الاجتماعية فأوضحت النتائج أنه لا يوجد تأثير متبادل ودال احصائياً بين المساندة الاجتماعية والأكتئاب.

وقد حاول كول ميلستد تفسير النتيجة الأخيرة بعدة مبررات هى : –

١ – ربما ترجع النتيجة إلى طبيعة العينة، فأهمية المساندة الإجتماعية لدى طلاب الجامعة تختلف بلا شك عن أهميتها لدى هؤلاء الذين يعيشون وسط أفراد الأسرة وخاصة الأشخاص المكتئبين داخل الأسرة.

٢ – أن تأثير المساندة الإجتماعية في الأكتئاب ربما تأتى من مصادر عدة منها : –

أ – أن قلة الدعم الإيجابى ربما تؤدى إلى الاكتئاب.

ب – أن زيادة الاستجابات المنفرة من الأخرين ربما تزيد الأكتئاب.

جـ – احتمالية وجود مظاهر مختلفة للمساندة الإجتماعية لها تأثير متعادل على الأكتئاب، مثل هذا التأثير المتعادل ربما لا يجعل لأحدهما تأثير على الآخر.

٣ – التفسير الثالث يركز على شدة وتجانس أعراض الأكتئاب، فالمساندة الإجتماعية ربما ترتبط بأعراض معينة من الأكتئاب أكثر من غيرها، وربما يؤدى نقص المساندة الاجتماعية إلى زيادة درجة الاكتئاب أكثر من دوره في ظهور الأكتئاب.

٢ – الدراسات السابقة

حيث تم تصنيف الدراسات السابقة إلى ثلاث مجموعات على النحو الآتى : –

١ – دراسات دعمت وجهة نظر لوينسون.

٢ – دراسات دعمت وجهة نظر كوين.

٣ – دراسات تناولت العلاقة بين المهارات الإجتماعية أو الأكتئاب ومتغيرات أخرى أهمها الشعور بالوحدة.

أولاً : الدراسات التى دعمت وجهة نظر لوينسون :

حيث أكدت هذه الدراسات أن الأكتئاب ما هو إلا نتيجة لقصور المهارات الإجتماعية وليس سبباً لها. واعتمدت في التحقق من ذلك على : ـ

أ ـ دراسة العلاقة الارتباطية مباشرة بين المهارات الإجتماعية والأكتئاب.

ب ـ المقارنة بين المكتئبين والمضطربين نفسياً من غير المكتئبين والأسوياء في المهارات الاجتماعية.

ومن هذه الدراسات دراسة فيشر وآخرون : (Fisher, B. et al, 1982 : 667-705) والتى هدفت إلى التحقق من الفرض القائل بأن العجز في العلاقات الشخصية وفي مهارة حل المشكلات ترتبط إيجابياً بالأكتئاب. واستخدم لذلك مقياس لعب الدور لقياس الكفاية الشخصية لطلاب الجامعة وذلك بتطوير مقياس جولد فريد، وزوريلا M. R. Goldfried & T. J. D'Zurilla, 1969 وسميث الاداة الجديدة باختبار المشكلات لطلاب الجامعة وطبقت على ٩٢ طالباً جامعياً من الذكور فقط، وتم قياس الأكتئاب بطريقتين: الأولى هى الوجود الفعلى أو غياب حالة الأكتئاب غير الاكلينيكية وتم قياس ذلك بواسطة اختبار بك للإكتئاب، والثانية هى الميل نحو المرور بخبرة مستمرة من الاكتئاب غير الإكلينيكى وتم قياسها بواسطة التقرير الذاتى. وأوضحت النتائج أن الأشخاص الذين يعانون حالياً من الاكتئاب هم في الوقت ذاته أقل كفاية في حل المشكلات الشخصية عن أولئك الذين لا يعانون الاكتئاب. ولم يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأشخاص الذين قرروا أنهم يشعرون باستمرار بالاكتئاب، والذين قرروا أحياناً بالاكتئاب فى الكفاية الشخصية والاجتماعية والنتائج تدعم بشكل جزئى العلاقة بين الكفاية الشخصية الاجتماعية والاكتئاب . فالارتباط بين حل المشكلات والاكتئاب توضح أن عدم الكفاية شيء ملازم ومصاحب للاكتئاب إن لم يمثل الإنذار الأول له أو المسبب له كما تعد النتائج خطوة أولى للتحقيق من صدق وثبات مقياس المشكلات لطلاب الجامعة كوسيلة لقياس الكفاية الشخصية.

كما توصلت دراسة زمور ودل (Zemor, R. & Dell L. W. 1983 : 231 - 235) إلى نتائج مشابهه لنتائج دراسة فيشر ورفاقه. حيث كانت تهدف إلى قياس العلاقة بين مهارات حل المشكلات الشخصية (باستخدام اختبار حل المشكلات. - Means

. Ends problem - solving test)، والميول الاكتئابية (باستخدام اختبر بك الاكتئاب، ومقياس الميل الاكتئابى) وذلك على عينة قوامها ٦٥ طالباً جامعياً أجابوا على المقاييس. وقد دعمت النتائج نظرية العلاقات الشخصية للمكتئبين حيث وجد أن الأشخاص الذين لديهم مهارة ضعيفة في حل المشكلات لديهم ميول اكتئابية أكثر من الأشخاص الذين لديهم مهارة جيدة في حل المشكلات، ولم ينقص الارتباط الجزئى المتحكم في المستوى الحالى من الاكتئاب هذه العلاقة. وهذه النتائج تدعم بذلك الفرض القائل بأن عجز المهارات الاجتماعية سبب أساسى للاكتئاب.

كما استخدمت دراسة بنسون وآخرون (Benson, B. A. et al 1985: 657-659) مقاييس وصفية للمهارات الاجتماعية في توضيح المتغيرات النفسية المرتبطة بالاكتئاب وذلك على عينة مكونة من ١٠ مكتئبين، ٩ قلقين وغير مكتئبين، ١٢ شخص غير قلق وغير مكتئب (غير مضطرب نفسياً) ولديهم تخلف عقلى بسيط وأجابوا على مقاييس للمساندة الاجتماعية والمهارات الاجتماعية توضح المهارة في مواقف التفاعل الفردية وأوضحت النتائج أن الاكتئاب (وليس القلق) يرتبط بضعف المهارات الاجتماعية والمستوى المنخفض من المساندة الاجتماعية.

في حين توصلت دراسة جرابو وبور كهارت (Grabow, R. & Burlhart, B. R. 1986 21-27) إلى نتائج مختلفة عن نتائج الدراسات الثلاثة السابقة ولم تؤيد نتائجها كذلك وجهة نظر المدرسة السلوكية أو المدرسة المعرفية. حيث ترى السلوكية أن مرضى الاكتئاب غالباً ما يتصفون بوجود إحساس فعلى بعدم الكفاية الاجتماعية. فعلماء السلوكية يرجعون الاكتئاب إلى الإدراك الصحيح بضعف المهارات الاجتماعية، أما علماء المدرسة المعرفية فقد اعتبروه كنتيجة للانحراف السلبى في تقييم الذات، ولاختبار صحة هذه التفسيرات اختيرت ١٠ طالبات جامعيات مكتئبات، ١٦ طالبة جامعية غير مكتئبة (تم اختيارهن بناءاً على درجاتهن في مقياس بك للاكتئاب)، وتشترك المجموعتين في مطالب للتفاعل الاجتماعى، وبمقارنة الاداء كما قرره أفراد العينة وكما قرره الآخرين عنهن. لم تبدى عينة المكتئبين عجزاً في المهارات الاجتماعية أو اية نزعة سلبية في تقييمهم لذاتهم، ولم تظهر النتائج أى تدعيم للنظريات السلوكية أو المعرفية في تفسير الاكتئاب.

وقد أجرى كول (بالاشتراك مع باحثين آخرين) دراستين الأولى عام (١٩٨٧) دعمت نظر لوينسون، في حين دعمت الدراسة الثانية (١٩٨٩)* وجهة نظر كوين بشكل جزئى ولم تؤيد وجهة نظر لوينسون. وقد بنى كول ورفاقه Cole, D. A. et al, 1987 (315-321 : دراستهم على وجهة نظر لوينسون التى ترى وجود علاقة نظرية بين المهارات الاجتماعية ومستوى الاكتئاب والتى دعمتها العديد من الدراسات السابقة في هذا الشأن، وهدفت هذه الدراسة إلى المقارنة بين طريقتين مختلفين في اختبار العلاقة بين المهارات الاجتماعية والاكتئاب، وكذلك تقدير العلاقة الحقيقية بين كلا المتغيرين وتكونت عينة الدراسة من ٦٨ شخصاً تم تقدير مستواهم في المهارات الاجتماعية والاكتئاب بطرق عديدة، وعندما تم معالجة النتائج دلت على وجود اتساق مع نتائج الدراسات السابقة حيث تراوحت العلاقة الارتباطية بين المهارات الاجتماعية والاكتئاب بين ١١ ، ٠,٢٤ وعندما استخدم التحليل العاملى التوكيدى كان معامل الارتباط ٠,٨٥.

وكان لدراسة دو ، وكرايجهد Dow, M. G. & Graighead, W. E., 1987) (99 : هدفاً مماثلاً لكل من دراستى بنسون وآخرون (١٩٨٥)، جرابو وبور كهارت (١٩٨٦) وهو تقييم السلوك الاجتماعى والتقييم الذاتى لعشر مكتئبين يعالجون بالعيادات الخارجية، ٣٢ من غر المكتئبين أو غير القلقين (أسوياء)، ٢٥ مكتئبين قلقين، ١٦ من القلقين غير المكتئبين، وتتراوح أعمارهم بين ٢٢ ــ ٤٠ سنة (الرشد المبكر). وأجابوا على مقياس مناسب للمساندة الاجتماعية، وتم تقييم مطالب التفاعل الاجتماعى بين الذكور والإناث المشتركين معاً. حيث أوضحت النتائج أن عينة المكتئبين لديهم علاقات اجتماعية غير مناسبة إلى حد ما، كما اوضحت النتائج المستمدة من مطالب التفاعل الاجتماعى ما يفيد أن التوقعات السلبية والتقييم الذاتى الصارم نسبياً للسلوك الاجتماعى يكون أكثر وضوحاً في المكتئبين عن العجز في المهارات الاجتماعية لديهم (أى أن تقديرهم السالب للذات أوضح من عجز المهارات الاجتماعية لديهم). كما أوضحت النتائج أن صعوبات التفاعل الاجتماعى أكثر وجوداً لدى مرضى الاكتئاب عن مرض القلق، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المكتئبين، والمكتئبين القلقين في المهارات الاجتماعية.

---

* سبق الاشارة إلى هذه الدراسة في نموذج كول وميلستد وسيتم عرضها ضمن المجموعة الثانية من الدراسات السابقة التى تدعم وجهة نظر كوين.

وترى دراسة فانجر (Vanger, P., 1987 : 508-512) أن نقص المهارات في حد ذاته لايسبب الاكتئاب ولكنه يزيد الأعراض الاكتئابية وضوحاً. وقام الباحث بقياس المهارات الاجتماعية لثلاثة عشر فتاة مكتئبة تحت العلاج السيكترى. وإحدى عشر شابا غير مريض بالاكتئاب ولكن من الملتحقين ببرامج التدريب على المهارات الإجتماعية وثمان أشخاص يمثلون عينة ضابطة وذلك باستخدام اختبار المواقف الاجتماعية. وأوضحت النتائج كل من مرضى الاكتئاب وغير المكتئبين الملتحقين ببرامج التدريب على المهارات الاجتماعية لا يختلفون فيما بينهم في ضعف المهارات الاجتماعية، ولكن كلاهما يختلف عن المجموعة الضابطة بدرجة دالة احصائياً، بالإضافة لذلك فعند تصنيف بنود اختبار المواقف الاجتماعية طبقاً لأبعاده التى تقيس كل من : الخلافات الاجتماعية، ومهارات امتاع وتسلية الآخرين، ومهارات التفاعل، وأخيراً انغلاق العلاقات الاجتماعية. فأوضحت النتائج تشابه كمي ونوعي معاً بين المكتئبين والمتدربين على برامج المهارات الاجتماعية في هذه الأبعاد. وهذه النتائج التى تشير إلى أن مرضى الاكتئاب وغير المكتئبين لديهم نفس الصعوبات توضح أن العجز في المهارات الاجتماعية ربما لا يكون السبب المسهم في ظهور الاكتئاب أكثر من كونه يزيد القابلية لظهور الأعراض الاكتئابية.

ولم توضح هذه الدراسة نوع الاضطرابات النفسية الذى يعانيه الملتحقين ببرامج التدريب على المهارات الاجتماعية أو سبب التحاقهم بهذه البرامج ورغم ذلك فإن نتائجها لا تعارض بشكل قاطع وجهة نظر لوينسون حيث توجد فروق بين مرضى الاكتئاب والأسوياء في المهارات الاجتماعية.

أما دراسة هيشت وآخرون (Hecht, H., et al, 1990 : 137-144) فقد هدفت إلى اختبار مدى تكرار اضطرابات الاكتئاب المختلط Nixed والخالص أو النقى Pure وكذلك اضطرابات القلق الخالص في عينة متجانسة عددها ٤٨٣ شخصاً تتراوح أعمارها بين ٢٥ ـ ٦٥ سنة. حيث وجد أن اضطرابات القلق الخالص أكثر تكراراً (٦٪) تليها اضطرابات الاكتئاب الخالص (٣٪) ثم القلق / الأكتئاب المتزامن (٢٪)، والعينة التى تعانى كلا الاضطرابين معاً أكثر شعوراً بالمرض النفسي. وعلى المستوى التشخيصى فقد كان الارتباط واضحاً بين الأكتئاب والعجز الاجتماعى (العزلة ونقص المهارات الإجتماعية). وعلى مستوى الأعراض الفعلية فإن العينة التى تعانى من أعراض

القلـق / الأكتئابى الحاد هى أكثر المجموعات من حيث الإعاقة الإجتماعية عن المجموعة التى تعانى من أعراض الاكتئاب وقلق متوسط وذلك بدلالة إحصائية.

أما دراسة سبريتو وآخرون (Spirito, A. et al, 1990 : 543-552) فقد هدفـت إلى التحقق من العلاقة بين الأكتئاب والمهارات الاجتماعية وسلوك محاولة الانتحـار لـدى ٤١ مراهقاً تتراوح أعمارهم بين ١٢ ـ ١٧ سنة تم تنويمهم في مستشفى للطب العـام بعـد محاولة الانتحار من جانبهم، وتم مقارنتهم بمجموعة أخرى من المرضـى بـأمراض نفسـية من المراهقين عددهم ٤٠ مراهق لم يحاولو الانتحار تتراوح أعمارهم بين ١١ ـ ١٧ سنة وقيس مستوى الأكتئاب بمقياس الأكتئاب للأطفال وقيست المهـارات الاجتماعيـة باسـتخدام تقييم ماتسون للمهارات الاجتماعية للصغـار، ولـم توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائيـة بيـن المجموعتين في الاكتئاب أو المهارات الاجتماعية، كمـا وجـدت علاقـة بيـن ابعـاد اختبـار المهارات الاجتماعيـة والاكتئـاب فـي كـلا المجموعتيـن. وهـذه النتـائج تدعـم العلاقـة بيـن المهارات الاجتماعية والاكتئاب.

ثـانيـاً : ـ الدراسات التى دعمت وجهة نظر كوين

وتعتمد هذه الدراسات على : ـ

١ ـ دراسة الانطباع الذى كونه غير المكتئبيـن والنـاتج عـن التفـاعل الشـخصى بينهـم وبين المكتئبين.

٢ ـ دراسة المهارات الاجتماعيـة لـدى الأشـخاص الذيـن كـانوا يعـانون مـن أعـراض اكتئابية سابقاً وتحرروا منها بفعل العلاج وأصبحوا غير مكتئبين.

ومن هذه الدراسات دراسة كنج وهيلر (King, D. A. & Hellr, K. 1984 : 477-480) وتحاول هذه الدراسة التحقق من صحة نتـائج كويـن (١٩٧٦) التـى تـرى أن مرضى الاكتئاب يحدثون مزاجاً سلبياً في الآخرين أى يتركون أثـراً سـلبياً فـي الآخريـن عندما يتفاعلون معهم مما يسبب رفضهـم اجتماعيـاً مـن قبـل الآخريـن (بمعنـى أن عجـز المهارات الاجتماعية هو نتيجة للاكتئاب وليس سبباً له). واعتمدت هذه الدراسة على نفس طريقة كوين التـى اتبعهـا فـي دراسته (١٩٧٦). وتكونـت عينـة الدراسـة مـن ٤٥ طالبـة جامعية قسمن إلى ثلاث مجموعات (كل مجموعـة ١٥ طالبـة) خـاطب المجموعـة الأولـى

عبر الهاتف مرضى بالاكتئاب العصابى، وخاطب المجموعة الثانية مرضى بأمراض نفسية غير الاكتئاب، أما المجموعة الثالثة فقد خاطبت أشخاص عاديين غير مرضى. حيث يتوقع أن المجموعة التى ستتحدث مع مرضى الاكتئاب سوف يقررن وجود مزاج سلبى Negative mood ، ويصبحن اقل رغبة بعد ذلك في التفاعل أو التخاطب مع رفاقهم عن المجموعة التى خاطبت غير المكتئبين، وقد استطاعت العينة الأولى الكشف عن أحزان واضحة، ومزيد من المشكلات لدى المكتئبين على الرغم من أنهم لم يكتئبوا أويشعروا برفضهم إذا تحدثوا مع المكتئبين ثانية. وهكذا أوضحت الدراسة أن الاستجابة السالبة كنتيجة للتفاعل مع المكتئبين لا تظهر في كل الأحوال. ولم تدعم النتائج وجهة نظر كوين.

وكان لدراسة جوتلب وملزير (Gotlib, I. H. & Meltzer, S. J. 1987 : 41 53) هدفاً مشابهاً لدراسة كنج وهيلر وهو اختبار الادراك الذاتى لدى المكتئبين لمهارتهم الاجتماعية، وإدراك المكتئبين للآخرين الذين يتفاعلون معهم، وإدراك الآخرين لقرينهم المكتئب، والانطباع الشخصى الذى يكونه غير المكتئبين بعد تفاعلهم مع عينة المكتئبين. وجمعت النتائج من ٢٠ طالبة جامعية مكتئبة، ٦٠ طالبة جامعية غير مكتئبة تم ملاحظتهم في علاقات ثنائية وأوضح تحليل النتائج أن المكتئبات يدركن أنفسهن على أنهن أقل كفاية اجتماعية مما تقرره غير المكتئبات غير أنه اختلفت النتائج التى يقررها أفراد العينة عن النتائج التى يقررها الملاحظين وهم يوضحون الفرق بين المكتئبات وغير المكتئبات، فالمكتئبات قررن أن رفيقتهن منخفضة الكفاية الاجتماعية عما تقرره غير المكتئبات، وإن رفاق عينة المكتئبات كونّ انطباعاً عن أنفسهن يدل على أنه قد انخفضت مهارتهن الاجتماعية بعد التفاعل مع المكتئبات عما قرره غير المكتئبات اللاتى تفاعلن مع نظرائهن من غير المكتئبات أيضاً.

وتدعم نتائج هذه الدراسة وجهة نظر كوين وتختلف بذلك عن نتائج الدراسة السابقة. وتميزت بأن التفاعل بين المكتئبين وغير المكتئبين كان وجها لوجه وليس عبر الهاتف كما في الدراسة الأولى. وتسير دراسة بوردن وباوم (Borden, J. W. & Baum, C. G. 1987 : 449-465) في نفس الهدف والاجراءات التى سارت فيها الدراستين السابقتين. وهى دراسة استكشافية لنموذج التفاعل الاجتماعى باستخدام التفاعل

وجهاً لوجه بين المكتئبين وغير المكتئبين، وقياس مدى ملائمة غير المكتئبين لملاحظة الفروق بين الذكور والاناث المكتئبين وتكونت العينة من ٤٠ مكتئباً، ٤٠ طالباً جامعياً غير مكتئب يتفاعلون مع المكتئبون من نفس الجنس أو من الجنس الآخر كرفيق له لمدة عشرون دقيقة وتم تسجيل المقابلة على شريط فيديو، كما أكملت عينة الدراسة مقاييس عن إدراك القرين والتفاعل معه، حيث وجد أن كلا من المكتئبين وغير المكتئبين يتشابهون في السلوك خلال المقابلة والتعامل، غير أن الاكتئاب في الذكور يرتبط بعجز إضافى في مهارات التفاعل لم يلاحظ في الإناث، في حين لم توجد فروق بين الذكور والإناث في تقديرهم عن درجة الأكتئاب، وإن ركز الذكور بشكل خاص على التأثير السلبى الواضح، وقد تأثر انطباع القرين باختلاف جنس القرين الآخر الذى يلاحظه أكثر مما تأثر بدرجة الأكتئاب لديه.

واعتمدت دراسة كول وميلستد (Cole, D. & Misltead, M. 1989 : 408 - 416) على المقارنة بين نموذج كوين (١٩٧٦) للتفاعل الشخصى لدى مرض الأكتئاب، ونموذج لوينسون (١٩٧٤) للمهارات الاجتماعية لدى مرضى الاكتئاب على عينة من طلاب الجامعة عددها ٢٠٥ طالباً وطالبة متوسط أعمارهم ٢٢,٢ سنة ويمثل الذكور ٨٠٪ من العينة الكلية، طبقت عليهم قائمة من الاختبارات لقياس: المهارات الإجتماعية، المساندة الإجتماعية، والاكتئاب، واليأس، القلق الاجتماعى، والمرغوبية الاجتماعية. واقترح الباحثان نموذجاً يتضمن كل من نموذجى كوين ولوينسون والمتغيرات خارجية التأثير Exogenous وهى اليأس والمرغوبية الاجتماعية والقلق الاجتماعى والتحقق من صحة النموذج باستخدام معادلة التركيب الخطى، وحساب معامل المسار للعلاقات داخل النموذج باستخدام برنامج Liser-VI أوضحت النتائج تدعيم نظرية كوين من أن الأكتئاب يثبط المهارات الاجتماعية ويضعفها، في حين لم تدعم النتائج نظرية لوينسون التى تفترض أن عجز المهارات الاجتماعية يسبب الأكتئاب، وعلى العكس من كل من كوين ولوينسون فلم توجد أدلة تفيد وجود علاقة مباشرة بين المساندة الإجتماعية والاكتئاب. وهكذا ترى الدراسة أن عجز أو ضعف المهارات الإجتماعية يعد في الحقيقة نتيجة وليس سبباً للأكتئاب (راجع نموذج كول وميلستد ص :٤٦٦ ـ ٤٦٧).

كما حاولت دراسة هوكنسون وآخرون (Hokanson, J. E. et al, 1989 : 209-217) مقارنة جامعيين مكتئبين بطلاب آخرين لديهم اضطرابات نفسية، وأسوياء في علاقتهم مع رفاق الحجرة خلال ٩ شهور دراسية، وتكونت عينة الدراسة المبدئية من ٢٩ طالباً حديث الالتحاق في جامعة ولاية فلوريدا طبق عليهم اختبار بك للاكتئاب، ومقياس بريف Brief للأعراض، واستخدمت نتائج التطبيق في المتابعة للطلاب، كما استخدمت قائمة الاضطرابات الانفعالية والفصام The Schedule for Affective Disorders and schizophrenia - Lifetime version (SADS-L) التي أعدها انديكوت وسبيتزر Endicott & spitzer 1978 ، هذا بالإضافة إلى مقاييس أخرى مثل مقياس تقدير الذات، وقائمة التفاعل الشخصي وذلك لتصنيف الطلاب طبقاً للحالة النفسية، وبمقارنة مرتفعي الأكتئاب بالحالات الأخرى من المضطربين نفسياً والأسوياء حيث وجد أن مرتفعي الأكتئاب كانوا :

- أقل تلاحماً مع رفاق الحجرة.
- أقل استمتاعاً بهذا التلاحم .
- لديهم درجة عالية من الضغوط الناتجة عن إحداث الحياة.
- أوضح رفاق الحجرة الذين يعيشون مع أشخاص مرتفعي الاكتئاب أنهم أقل استمتاعاً بعلاقتهم الاجتماعية وأكثر عدوانية نحو المكتئبين.

ثالثاً : ـ دراسات تناولت العلاقة بين الشعور بالوحدة وكل من المهارات الاجتماعية والاكتئاب.

ومن هذه الدراسات دراسة شولتزومور (Schultz, N. R. & Moore, D. 1986 : 111-119) التي هدفت إلى اختبار الفروق الكمية والوصفة بين الجنسين من طلاب الجامعة في العوامل المرتبطة بالشعور بالوحدة مثل القلق والاكتئاب وذلك من خلال تطبيق مقياس الشعور بالوحدة واختبار القلق كحالة وسمه ومقياس التقرير الذاتي للأكتئاب على ٥٣ طالبة، ٥٩ طالباً جامعياً فأوضحت النتائج أن الذكور يظهرون شعوراً بالوحدة أكثر من الإناث كما يرتبط الشعور بالوحدة بكل من القلق والاكتئاب لدى الذكور بمعاملات ارتباط أكثر مما لدى الإناث كما تفترض النتائج أن الشعور بالوحدة لدى الذكور أكثر ميلاً للارتباط بالتقييم الذاتي السالب للنواحي الشخصية والعاطفية منه لدى الاناث

فربما يتفاعل الذكور مع الشعور بالوحدة بطريقة أكثر سلبية من الإناث اللاتى يملن لأن يرجعن الشعور بالوحدة إلى الفشل الشخصى أكثر من كونه لعوامل خارجية أو لأسباب لا يمكن ضبطها، كما أن وجود صعوبات في المبادرة (المبادأة) الاجتماعية ربما يسهم في حدوث الشعور بالوحدة لدى الذكور عنه في الإناث.

وتربط دراسة وتنبرج وريس : (Wittenberg, M. & Reis, H. T. 1986 : 121-130) بين الشعور بالوحدة وقصور المهارات الاجتماعية، حيث هدفت الدراسة إلى بحث علاقة بين الشعور بالوحدة وكل من إدراك الآخرين، والتوجيه للعب الدور، والتفاعل مع المواقف الاجتماعية والتوكيدية الاجتماعية وتقبل الآخرين، والمرغوبية الاجتماعية لدى ٦٩ زوجاً (١٣٨ فرداً) من طلاب السنة الأولى بالجامعة حيث يتضمن كل زوج زميلين في حجرة واحدة roommate. وأوضحت النتائج أن الأشخاص الذين لديهم درجة مرتفعة من الشعور بالوحدة يتميزون بعجزهم عن تكوين علاقات اجتماعية جديدة وضعف مهارات الابقاء على هذه العلاقات، كما يتميزون بإدراكهم السالب لزميل الحجرة، كما أن عدم كفاية المهارات الاجتماعية والسلبية الواضحة يرتبطان ويؤثران في حدوث الشعور بالوحدة.

العينة الخنثوية (غير محددة الدور الجنسى) أقل شعوراً بالوحدة ويبدو أنهم يمتلكون نوعين من الخصائص يعدان ذات قيمة في تجنب الشعور بالوحدة هما: التوكيدية الاجتماعية، ولكونهم يتقبلون الآخرين ويستجيبون لهم.

وتسعى دراسة سبيزبرج، هارت : (Spitzberg, B. H. & Hurt, H. T. 1987 : 157-173) إلى التعرف على تأثير نقص الكفاية الشخصية الاجتماعية في الشعور بالوحدة لدى طلاب الجامعة، حيث تم قياس الشعور بالوحدة في ثلاث مرات متتالية باستخدام مقياس UCIA Loneliness Scale خلال فترة ١٤ أسبوعاً على عينة قوامها ١٦٠ طالباً جامعياً. كما أجاب أفراد العينة على مقياس للكفاية الشخصية واقترنوا في ملاحظة مزدوجة يمكن خلالها تقرير مهاراتهم الشخصية كما يرونها وكما يراها القرين الآخر خلال ثلاث مرات متتالية. وأوضحت النتائج أن ٣٤ ــ ٤٢ ٪ من تباين الشعور بالوحدة يمكن أن يرجع إلى نقص الكفاية الشخصية وإظهار المهارات، والمهارات التى تم قياسها بالملاحظة أو التقرير الذاتى لم ترتبط إحصائياً بالشعور بالوحدة.

وتوضح دراسة ريتش وبونر (Rich, A. R. & Booner, R. L. 1987 : 337 342) العلاقة بين الشعور بالوحدة والمساندة الاجتماعية من ناحية والاكتئاب من ناحية أخرى حيث قام الباحثان بتطبيق بطارية من مقاييس التقرير الذاتى تشمل مقياس التقرير الذاتى للاكتئاب، ومقياس المناخ الأسرى على عينة قوامها ١٥٨ طالباً جامعياً حديثى الالتحاق بالجامعة وذلك لدراسة تأثير الشعور بالوحدة والتماسك الأسرى والتشويه المعرفى كعوامل منذرة بظهور الاكتئاب حيث وجد أن الشعور بالوحدة وتدنى أو انخفاض المساندة الاجتماعية وضعف القدرة على مواجهة المشكلات وحلها بمثابة عوامل تتحد وتتفاعل مع ضغوط الحياة لإظهار الاكتئاب، فالشعور بالوحدة والعجز عن مواجهة الضغوط تعد عوامل رئيسية تتفاعل مع ضغوط الحياة والمساندة الأسرية كعاملين آخرين.

وهكذا تكشف هذه الدراسة أهمية الشعور بالوحدة كعامل مؤثر في ظهور الاكتئاب.

وربطت دراسة بروش وآخرون (Bruch, M. et al, 1988 : 347-355) بين القلق الاجتماعى وضعف المهارات الاجتماعية من ناحية والشعور بالوحدة من ناحية أخرى وذلك في دراسة على ٩٢ فتاة جامعية غير متزوجة لديهم قلق اجتماعى وعجز في المهارات الاجتماعية المعرفية حيث يبدون وكأنهم مصابين بالإحباط في مواقف التفاعل الاجتماعى، وبتحليل الانحدار المتعدد الخطوات أظهر أن القلق الاجتماعى بشكل خاص هو المسئول فعلياً عن التباين في متغير الشعور بالوحدة.

وكان لدراسة سولانو وكوستر (Solano, C. H. & Koester, N. H. 1989 : 126-133) هدفاً مماثلاً للدراسة السابقة كما توصلت إلى نتائج مشابهة وذلك من خلال دراستين متتابعتين أجريت الأولى على ٣٢٥ طالباً جامعياً وأوضحت أن الشعور بالوحدة يرتبط بالقلق الاجتماعى إلى جانب القصور في المهارات الاجتماعية مهما تباينت أو زاد حجم العلاقات الاجتماعية (كالأسرة والأصدقاء). أما الدراسة الثانية فقد أجريت على ٣٢١ طالباً جامعياً، حيث وجد أن القلق ونقص المهارات الاجتماعية يرتبط بدلالة – ولكن باستقلالية – مع الشعور بالوحدة غير أن القلق له درجة أكبر من التأثير.

كما هدفت دراسة ريجبو وآخرون (Riggio, R. et al, 1990) إلى اختيار العلاقة المتبادلة بين نتائج مقياس التقرير الذاتى متعدد الأبعاد للمهارات الاجتماعية وبعض مظاهر الكفاية الاجتماعية واستخدم لذلك مقياس المهارات الاجتماعية (إعداد ريجيو سنة ١٩٩٠ وهو المقياس المستخدم في الدراسة الحالية) ومقاييس لكل من تقدير الذات، القلق الاجتماعى، مركز التحكم، الشعور بالوحدة، الشعور بحسن الحال Well-being وتكونت عينة الدراسة من ١٢١ طالباً جامعياً تطوعوا للإجابة على بطارية الاختبارات. وقد وجد أن المهارات الاجتماعية ترتبط إيجابياً بتقدير الذات وسلبياً بالقلق الاجتماعى والشعور بالوحدة وعلى غير المتوقع فلم يوجد ارتباط دال احصائياً بين الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية ومقاييس مركز التحكم وحسن الحال (السعادة).

وتناول دراسة (محروس الشناوى وعلى خضر ١٩٨٨) إعداد وتقنين مقياس بك للأكتئاب في البيئة السعودية ودراسة العلاقة بين الاكتئاب ومتغير الشعور بالوحدة والعلاقات الاجتماعية المتبادلة وتكونت عينة الدراسة من ٥٠٠ طالب نصفهم من طلاب الجامعة والنصف الآخر من طلاب المرحلة الثانوية بالسعودية، واستخدمت مقياس بك للأكتئاب، ومقياس الشعور بالوحدة، ومقياس العلاقات الاجتماعية المتبادلة وأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة (٠,٣٦) ودالة عند ٠,٠١ بين الشعور بالوحدة والاكتئاب، في حين توجد علاقة ارتباطية سالبة (-٠,١٨) ودالة عند ٠,٠٥ بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس العلاقات الاجتماعية المتبادلة ودرجاتهم على مقياس بك للأكتئاب.

تعقيب على الدراسات السابقة :

- اتفقت دراسة فيشر وآخرون ١٩٨٢، زيمول ودل ١٩٨٣، بنسون وآخرون ١٩٨٥، كول وآخرون ١٩٨٧، دو وكرايجيد ١٩٨٧، هيثت وآخرون ١٩٩٠، سبريتو ١٩٩٠م، على أن الاكتئاب يضعف المهارات الاجتماعية وانه قد يكون سبباً لذلك وتدعم هذه الدراسات نتائج دراسة جرابو ويروكهارت ١٩٨٦ وأوضحت دراسة فانجر ١٩٨٧ أن نقص المهارات الاجتماعية لا يسبب الاكتئاب ولكنه قد يزيد الاعراض الاكتئابية وضوحاً.

- اتفقت دراسة جوتلب ومولتزير ١٩٨٧، كول وميسلتد ١٩٨٩، هوكنسون وآخرون ١٩٨٩ على أن نقص المهارات الإجتماعية تعد سبباً أساسياً للاكتئاب وأن المكتئبين أقل تلاحماً مع رفاقهم وأقل استمتاعاً بالتفاعل معهم، كما أن رفاق المكتئبين أقل استمتاعاً بعلاقتهم الاجتماعية مع المكتئبين وأكثر عدوانية نحوهم، وتدعم هذه النتائج وجهة نظر كوين.

واختلفت مع هذه المجموعة من الدراسات نتائج دراسة كل من كنج وهيلر سنة ١٩٨٤ التى أوضحت أن الاستجابة السالبة لدى الأسوياء كنتيجة للتفاعل مع المكتئبين لا تظهر في كل الأحوال ولم تدعم نتائجها وجهة نظر كوين ودراسة يوردن وباوم ١٩٨٧ التى ذكرت أن المكتئبين يتشابهون في السوك خلال المقابلة والتعامل وان الاكتئاب في الذكور يرتبط بعجز إضافى في المهارات الاجتماعية لم يلاحظ في الإناث، وإن انطباع القرين في مواقف التفاعل الاجتماعى كان أكثر تأثراً بجنس القرين من تأثره بدرجة الاكتئاب.

- اختلفت نتائج الدراسات السابقة حول طبيعة العلاقة بين المساندة الاجتماعية والاكتئاب، ففى حين ترى دراسة بنسون وآخرون ١٩٨٥ إلى أن الاكتئاب يرتبط بضعف المساندة الاجتماعية، ودراسة ريتش وبونر ١٩٨٧ أن ضغوط الحياة وضعف المساندة الأسرية تتفاعل فيما بينهما وتسبب الاكتئاب، ودراسة محمد محروس الشناوى وعلى خضر من أن الاكتئاب يرتبط بالمساندة ارتباطاً سلبياً ودال احصائياً. وترى دراسة كول وميسلتد ١٩٨٩ أنه لا يوجد تأثير للمساندة الاجتماعية على الاكتئاب أو العكس.

- أوضحت دراسة محمد محروس الشناوى وعلى خضر ١٩٨٨ أن الشعور بالوحدة يرتبط بالاكتئاب ارتباطاً موجباً ودال احصائياً (ر=٣٦)، ارجعت دراسة بريتش وبونر ١٩٨٧ الاكتئاب إلى التفاعل بين الشعور بالوحدة والعجز عن مواجهة الضغوط، وأوضحت دراسة شولتز ومولر ١٩٨٦ أن الشعور بالوحدة يرتبط بالاكتئاب لدى الذكور اكثرمن الاناث.

- أوضحت العديد من الدراسات السابقة العلاقة الإيجابية بين الشعور بالوحدة ونقص المهارات الاجتماعية خيث ذكرت دراسة شولتز ومور ١٩٨٦ أن صعوبة المبادئة بالتفاعل ـ من قبل الذكور خصوصاً ـ يسهم في حدوث الشعور بالوحدة، وأوضحت دراسة وتنبرج وريس ١٩٨٦ أن الأشخاص الذين لديهم درجة مرتفعة من الشعور بالوحدة يتميزون بعجزهم عن تكوين علاقات اجتماعية جديدة وضعف مهارات الابقاء على هذه العلاقة، وأرجعت دراسة سبيتزبرج وهارت ١٩٨٨ ما بين ٣٤ ـ ٤٢٪ من تباين الشعور بالوحدة إلى نقص المهارات الاجتماعية، وذكرت دراسة سولانو وكوستر ١٩٨٩ أن الشعور بالوحدة يرتبط بكل من المهارات الاجتماعية والقلق الاجتماعى غير أن القلق له تأثير أكبر، وأخيراً توصلت دراسة ريجيو ١٩٩٠ أن المهارات الاجتماعية ترتبط سلبياً بكل من القلق الاجتماعى والشعور بالوحدة وإيجابياً بتقدير الذات.

في حين أوضحت دراسة بروش وآخرون ١٩٨٨ أن القلق الاجتماعى وليس نقص المهارات الاجتماعية هو المسئول عن الشعور بالوحدة وتختلف في نتائجها مع المجموعة السابقة من الدراسات.

- اتفقت دراستى فيشر وآخرون ١٩٨٢،زيمور ودل ١٩٨٣ على أن مرتفعي الاكتئاب أقل كفاية في حل مشكلاتهم الشخصية وعلاقاتهم الاجتماعية ويعد متغير الكفاية في حل المشكلات الشخصية لدى المكتئبين من المتغيرات الهامة والجديرة بالدراسة ويأمل الباحث أن يتناولها في دراسة مقبلة حيث لم تتطرق إليها الدراسة الحالية.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى تصميم أنسب نموذج سببى يوضح العلاقة بين المهارات الاجتماعية والاكتئاب والمساندة الاجتماعية والشعور بالوحدة والرضا الاجتماعى في البيئة العربية، وتوضيح أوجه التشابه والاختلاف بين هذا النموذج والنماذج السابقة. كما تهدف إلى دراسة العلاقة بين ابعاد المهارات الاجتماعية من جانب وأبعاد الاكتئاب من جانب آخر وذلك من خلال البناء العاملى للمتغيرات الفرعية في الدراسة، ويعد هذا الهدف أحد التوصيات في دراسة كول وميلستد، كما تهدف إلى توضيح أثر الجنس ومستوى الاكتئاب

(مرتفع ، متوسـط ، منخفض) علـى أبعـاد المهـارات الاجتماعيـة لهـا. وأخـيراً يـأتيتقنين مقياس الاكتئاب متعدد الأبعاد على البيئة المصرية من الأهداف الضمنية في الدراسة.

أهمية الدراسة :

تعد هذه الدراسة وصفية ارتباطية تلقى الضوء على العلاقة بيـن المهـارات الاجتماعية والاكتئاب لدى طلاب الجامعة. وقد تفيد نتائجها في تصميم البرامج العلاجية لمرتفعى الاكتئاب، وخاصـة البرامج القائمة على تنمية المهارات الاجتماعية والسلوك التوكيدى الإيجابى، وزيادة القدرة على الاستفادة من المساندة الإجتماعية المقدمة من قبل الآخرين والتغلب على الشعور بالوحدة. كما يمكن أن يكون لهذه الدراسة أهمية وقائية تتمثل في التعرف على المراهقين والراشدين الذين يعانون نقصاً في المهارات الإجتماعيـة ومساعدتهم على تنمية جوانب هذه المهارة وتحسين توافقهم النفسى والإجتماعى.

فروض الدراسـة :

تحاول الدراسة الحالية اختبار صحة الفروض الثلاثة الآتية : ــ

١ ــ تكون متغيرات الدراسة (المهارات الإجتماعية ، الأكتئاب ، المسـاندة الإجتماعيـة، الشعور بالوحدة ، والرضا الإجتماعى) فيما بنيهـا نموذجـاً يوضـح العلاقـة السـلبية بين المهارات الاجتماعية والاكتئاب.

٢ ــ يتشبع البنـاء العـاملى لمتغيرات الدراسة بعوامل تتداخل فيها أبعاد المهـارات الاجتماعية وأبعاد الاكتئاب أكثر مما يتشبع بعوامل تستقل فيها هذه الأبعاد.

٣ ــ يوجد تأثير دال إحصائياً لكل من الاكتئاب (مرتفع ــ متوسط ــ منخفض) والجنـس (ذكــور ــ انــاث) والتفــاعل بينهمـا علـى أبعـاد المهـارات الإجتماعيـة والدرجـة الكلية لها.

مصطلحـات الدراسـة :

توجد تعريفات عديدة للمصطلحات المستخدمة في الدراسـة الحالية وسوف يكتفـى البـاحث بتعـريف أو تعريفين لكـل مصطلح ثم يقدم التعريـف الاجرائـى أو يتبنـى إحـدى هذه التعريفات.

١ ـ المهارات الاجتماعية

أ ـ تعريف كومبس وسلابى Combs & Slaby 1977

المهارات الإجتماعية هى القدرة على التفاعل مع الآخرين في البيئة الإجتماعية بطرق تعد مقبولة إجتماعياً أو ذات قيمة، وفى الوقت ذاته تعد ذات فائدة للفرد ولمن يتعامل معه وذات فائدة للآخرين عموماً.

ب ـ تعريف ريجيو Riggio 1990

المهارات الاجتماعية مكون متعدد الأبعاد يتضمن مهارة إرسال، وإستقبال، وتنظيم وضبط المعلومات الشخصية في مواقف التواصل، سواء كان هذا التواصل لفظياً أو غير لفظياً.

ويتبنى الباحث هنا تعريف رجيو كتعريفاً إجرائياً في الدراسة الحالية حيث تدل الدرجة المرتفعة فى اختبار المهارات الاجتماعية على زيادة المهارة، والشخص الماهر اجتماعيا هو الشخص الذى لديه درجة مرتفعة من التعبير الإجتماعى والانفعالى، والضبط الاجتماعى والانفعالى، ودرجة متوسطة من الحساسية الإجتماعية والانفعالية.

٢ ـ الاكتئاب :

أ ـ تعريف الدليل التشخيصى والإحصائى للاختلالات العقلية (D S M III R. 1988 : 213)

الاكتئاب هو من الأعراض المتزاملة التى تتحدد في ضوئها صورة الاكتئاب الرئيسى وتشمل المزاج الكدر، وفقدان الاهتمام والمتعة في معظم أو كل الأنشطة المعتادة، وتشمل على اختلالات الشهية للطعام، وتغير في الوزن، ومشاعر عدم الأهمية أوالذنب، وصعوبة التركيز أوالتفكير، وأفكار حول الموت والانتحار أومحاولات انتحارية.

ب ـ التعريف الاجرائى :

مجموعة الاعراض المؤلمة والمحزنة التى يشعر بها الفرد وتتضح من خلال الشعور بتدنى مستوى الطاقة الجسمية وصعوبات معرفية، والشعور بالذنب وتدنى احترام الذات، والانطوائية والتشاؤم والشعور بالعجز والمزاج الحزين وسرعة الغضب، وذلك كما تدل عليه الدرجة المرتفعة لمقياس الاكتئاب متعدد الأبعاد.

٣ ـ المساندة الاجتماعية :

أ ـ يعد تعريف سارسون وزملاؤه (Sarason I. G. et al, 1983)

أكثر تعريفات المساندة الاجتماعية شيوعاً حيث يروا أن المساندة الإجتماعية تعبر عن مدى وجود أو توفر الأشخاص الذين يمكن للفرد أن يثق فيهم، وهم أولئك الأشخاص الذين يتركون لديه انطباعاً بأن في وسعهم أن يعتنوا به وأنهم يقدرونه ويحبونه.

ويرى سارسون ورفاقه أن هذا المفهوم يشتمل على مكونين أساسيين هما : ـ

- ـ أن يدرك الفدر أن هناك عدد كافياً من الأشخاص في حياته يمكن أن يرجع إليهم عند الحاجة.
- ـ أن يكون لدى الفرد درجة من الرضا عن هذه المساندة المتاحة.

ب ـ التعريف الإجرائى :

المساندة الاجتماعية هى مقدار ما يحصل عليه الفرد من مساعدة على مواجهة المواقف الضاغطة في حياته من الآخرين (كالزوج والزوجة والأصدقاء، وزملاء العمل أو الدراسة والوالدين والمدرسين والرؤساء المباشرين) كما يدل عليها الدرجة امرتفعة في مقياس العلاقات الاجتماعية المتبادلة.

٤ ـ الشعور بالوحدة :

أ ـ تعريف بيرلمان وبيبلو (Perlman & Peplau, 1981)

خبرة غير سارة تحدث عندما يكون هناك خلل في شبكة العلاقات الإجتماعية للفرد سواء كان ذلك كمياً أو وصفياً.

ب ـ تعريف جوردون (Gordon, 1976)

شعور بالحرمان يتكون نتيجة الحاجة إلى أنواع معينة من العلاقات الإنسانية وينشأ ذلك الشعور عندما تختفى العلاقات المتوقعة من قبل الفرد.

جـ ـ التعريف الإجرائى :

حالة انفعالية غير سارة تتضمن الشعور بعدم الانسجام مع الآخرين والحاجة إليهم والإحساس بعدم وجود من يفهمه ويشاركه أفكاره واهتمامته وأن الآخرين مشغولون دائماً عنه، ويدل على ذلك الدرجة المرتفعة في مقياس الشعور بالوحدة.

٥ ـ الرضا الاجتماعى (التعريف الاجرائى)

شعور الفرد بالرضا عن حالته الاجتماعية وعلاقاته مع **أسرته وأصدقائه** ومستوى أداءه في العمل الحالى ومكان العمل الذى يعمل به وفرص **العمل المستقبلية**، وذلك كما يدل عليه الدرجة المرتفعة في مقياس الرضا الاجتماعى.

إجراءات الدراسة

أولاً : العينة

تكونت عينة الدراسة مبدئياً من ١٢٥ طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة الزقازيق استبعد منهم ١٤ طالباً وطالبة لعدم استكمالهم لأدوات الدراسة واستقرت العينة في صورتها النهائية على ١١١ طالباً وطالبة تتراوح أعمارهم بين ١٩,٢ ـ ٢٣,٩ سنة بمتوسط ٢١,٧٢ سنة، وتتكون من ٧١ ذكور، ٤٠ إناث ومتوسط أعمار كل منهما ٢١,٩ ، ٢١,٤ على التوالى. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في السن. وينحدرون من أسر ذات مستويات اقتصادية واجتماعية متوسطة.

ثانياً : أدوات الدراسة :

أ ـ اختبار المهارات الاجتماعية (إعداد رونالد ريجيو، ترجمة وتعريب الباحث: ١٩٩٢)

يتكون الاختبار من ٩٠ بنداً صمم كوسيلة قياس شاملة تعتمد على التقرير الذاتى لتقييم مهارة التواصل الاجتماعى، وقد طور أصلاً للاستخدام في مجال أبحاث الشخصية وعلم النفس الاجتماعى، وعمليات التفاعل الاجتماعى. كما وجد أنه ذات قيمة في مجال الارشاد النفسى وبرامج التدريب على تنمية المهارات الاجتماعية ومعرفة الفروق الفردية، كما يمكن أن يستخدم في القياسات السلوكية للمهارات الاجتماعية، حيث يعتبر أحد الخيارات المحكمة والمطورة لقياسات السلوك، ويصلح للتطبيق على عينات اكلنيكية

مختلفة وفي دراسات علم النفس الصناعى والتنظيمى وفي اختيار الأشخاص للعمل في المجالات التى تلعب فيها المهارات الاجتماعية دوراً هاماً. وقد صمم الاختبار للاستخدام مع الراشدين أصلاً إلا أنه ثبتت صلاحيته للاستخدام بدءاً من الرابعة عشر من العمر (الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسى).

وصف الاختبار وأبعاده : ـ

يتكون الاختبار من ستة مقاييس فرعية تقيس التواصل الاجتماعى فى مستويين هما المستوى الانفعالى والمستوى الاجتماعى حيث يتضمن كل مستوى ثلاث مجالات هى : التعبير والحساسية والضبط. والمقاييس الستة هى : ـ

١ ـ التعبير الانفعالى Emotional Expressivity

ويقيس المهارة التى بها يتواصل الأفراد غير لفظياً خصوصاً في إرسال التعبيرات الانفعالية وإن كان يتضمن كذلك التعبيرات غير اللفظية بالاتجاهات والميول والتوجيهات بين الأشخاص، بالإضافة لذلك فالمقياس يعكس القدرة على التعبير الدقيق لما يشعر به الفرد من تغير في حالته الانفعالية ويتميز الأشخاص الذين لديهم قدرة أعلى على التعبير الانفعالى بالحيوية، كما انهم عاطفيين ولديهم القدرة على إثارة وحث ودفع الآخرين للتعبير عن مشاعرهم.

٢ ـ الحساسية الانفعالية Emotional Sensitivity

ويقيس المهارة في استقبال وتفسير الاتصالات غير اللفظية من الآخرين ويميل الاشخاص الذين يتميزون بحساسيتهم الانفعالية إلى الدقة والبراعة في تفسير الحالة الانفعالية للأخرين، كما أن هؤلاء الذين يتميزون بزيادة حساسيتهم الانفعالية ربما يكونون عرضة لأن يصبحوا متأثرين عاطفياً بالآخرين، فيتقمصون شخصيتهم، ويعبرون تماماً عن حالتهم الانفعالية.

٣ ـ الضبط الانفعالى Emotional Control

يقيس القدرة على ضبط وتنظيم ما يظهر للأخرين من تعبيرات انفعالية أو غير لفظية ويتضمن القدرة على توصيل انفعالاته الجزئية خلال الأدوار التى يقوم بها الفرد وإخفاء مشاعره خلف قناع مفترض كالضحك على نحو مناسب على نكتة، أو كظم الغيظ عند التعرض لمواقف مؤسفة والأشخاص الذين يحققون درجات مرتفعة في هذا البعد يميلون للتحكم في مشاعرهم الانفعالية.

٤ ـ التعبير الاجتماعى Social Expressivity

ويقيس المهارة في التعبير اللفظى، والقدرة على اشراك الاخرين أو الاشتراك معهم في المحادثات الاجتماعية، والدرجة المرتفعة على هذا المقياس تدل على قدرة التأثير اللفظى في الآخرين كما يتميز الأشاص الذين يحصلون على درجات مرتفعة بأنهم يظهرون نوعاً ما من الانبساطية والاجتماعية كما يتميزون بالمهارة في استهلال وتوجيه الحديث في أى موضوع وعلى النقيض من ذلك ـ ويشكل جزئى ـ عندما تكون الدرجة في هذا البعد منخفضة فإن الأشخاص غير المعبرين اجتماعياً ربما يتحدثون عفوياً بدون التحكم في محتوى ما يقولونه.

٥ ـ الحساسية الاجتماعية Social Sensitivity

وتقيس القدرة على تفسير التواصل اللفظى أثناء التفاعل مع الاخرين، كما تقيس أيضاً الحساسية الفردية لفهم المعايير التى تحكم السلوك الاجتماعى فالأفراد الذين يتميزون بحساسيتهم الاجتماعية يتميزون بالتزامهم بالسوك الاجتماعى وحساسيتهم ووعيهم بما يفعلون، والأشخاص الذين يحصلون على درجة مرتفعة في الحساسية الاجتماعية، وفى الوقت ذاته على درجة منخفضة إلى حد ما في بعدى التعبير الاجتماعى، الضبط الاجتماعى قد يصعب عليهم الاشتراك فى التفاعلات الاجتماعية بشكل جيد.

٦ ـ الضبط الاجتماعى : Social Control

ويقيس المهارة في لعب الدور وتقديم الذات للمجتمع، فالأشخاص الذين لديهم مهارة في الضبط الاجتماعى هم في الوقت ذاته متكيفين عموماً ويتصفون باللياقة والثقة بالنفس في مواجهتهم للمواقف الإجتماعية ويستطيعون أن يحققوا الانسجام مع أى نوع من المواقف الاجتماعية بمجرد أن يوضعوا فيها كما يعد الضبط الاجتماعى مهما فى ضبط الاتجاه والمحتوى فى التفاعلات الاجتماعية.

وقد وضع عنوان كراسة الأسئلة تحت اسم: اختبار وصف الذات لتفادى المفهوم المتداول لكلمة المهارات الاجتماعية على أنها أحد خصائص المرغوبية الاجتماعية أولأنها مرادف لها، ويستغرق ما بين ٣٠ ـ ٤٥ دقيقة للإجابة عليه.

تصحيح الاختبار وتقدير الدرجات :

يتكون كل مقياس من المقاييس الست من ١٥ بنداً ووزعت البنود على المقاييس بطريقة دائرية فالبنود ١ ، ٧ ، ١٣ ، ١٩ ، ٢٥ ، ٣١ ، ٣٧ ، ٤٩ وهكذا هى بنود البعد الأول، وهكذا للأبعاد الأخرى ويتضمن اثنا وثلاثون بنداً سالباً وتقدر الدرجة طبقاً لاتجاه الإجابة على النحو الآتى : تنطبق على تماماً (خمس درجات)، ولا تنطبق على إطلاقاً (درجة واحدة) وذلك في حالة العبارات موجبة الأتجاه، والعكس صحيح في حالة العبارات سالبة الاتجاه، وتتراوح درجات كل بعد بين ١٥ ـ ٧٥ درجة، والدرجة الكلية للاختبار بين ٩٠ ـ ٤٥٠ درجة وتقيس المهارة أو الكفاية الاجتماعية.

صدق وثبات الاختبار :

يتمتع المقياس في صورته الأجنبية والعربية بدرجة مناسبة من الصدق والثبات: ـ

١ ـ الصدق :

تم حساب الصدق التقاربى، والصدق التمييزى لأبعاد الاختبار في صورته الأجنبية حيث ارتبطت أبعاد الاختبار والدرجة الكلية له بأبعاد اختبارات أخرى كأختبار التواصل اللفظى، ومقياس الذكورة والأنوثة، ومقياس القلق الاجتماعى وبعض أبعاد اختبار عوامل الشخصية 16 PF، واختبار ايزنك للشخصية. وفي الصورة العربية تم تقدير الصدق بطريقة صدق المحك باستخدام احتبار النضج الانفعالى، والشعور بالوحدة حيث اتضح وجود ارتباط ذات دلالة إحصائياً بين بعض أبعاد اختبار المهارات الإجتماعية والدرجة الكلية له والمقاييس المذكورة، كما يتمتع المقياس بدرجة مرتفعة من القدرة التمييزية مما يدل على تمتع الاختبار بدرجة مناسبة من الصدق.

٢ ـ ثابت الاختبار :

تراوحت معاملات ثبات الاختبار فى صورته الأجنبية بطريقة إعادة التطبيق على ٤٠ طالباً جامعياً بعد أسبوعين من التطبيق الأول بين ٠,٨١ ـــ ٠٫٩٦ وبطريقة الفاكرونباخ بين ٠,٦٢ ـ ٠,٨٧ كما يتمتع كذلك بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلى، وفى الصورة العربية تراوحت معاملات الثبات بإعادة التطبيق على عينة الدراسة الحالية بعد ١٨ يوماً من التطبيق الأول بين ٠,٧٣ ـ ٠,٨٣ وتراوح معامل الفاكرونباخ بين ٠,٧١ ـــ ٠,٨٠ كما يتمتع الاختبار بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلى حيث تراوحت معاملات الارتباط بين أبعاد الاختبار والدرجة الكلية له بين ٠,٢٩ ـ ٠,٧٩ وكلها دالة إحصائياً مما يدل على تمتع الاختبار بدرجة مناسبة من الثبات.

ب ـ اختبار الاكتئاب متعدد الابعاد (الصورة المختصرة): ترجمة وتعريب الباحث.
Multidimensional Depression Inventory (Brendt, D.J. et al : 1984)

وضع هذا الاختبار ديفيد برندت وأخرون (Brendt, D. J. et al 1980) ذلك للاستفادة منه فى الدراسات العلمية على المرضى النفسيين والعاديين، وتكون المقياس عند وضعه من ١١٨ بنداً يجيب عليها المفحوص باختيار إحدى الإجابتين تنطبق أولاتنطبق وتتوزع هذه البنود على عشرة أبعاد فرعية هى: المزاج الحزين، العشور بالذنب، العجز المتعلم Learnd helplessness ، والعجز العارض instrumental helpessness، تدنى مستوى الطاقة، الصعوبات المعرفية، انخفاض مفهوم الذات، الانطوائية، سرعة الغضب، التشاؤم، وقد اثبتت الدراسة الأولى عليه (١٩٨٠) تمتعه بدرجة مناسبة من الصدق والثبات كما أكدت الدراسات التى تمت بعد ذلك مثل دراسة برندت ١٩٨١، برندت، وبرندت ١٩٨٠، برندت وزنن Brendt Zinn 1982، بونتيوس Pontius 1982 ـ أكدت هذه الدراسات ـ ثبات المقياس والأبعاد العشرة التى يتكون منها، غير أن دراسة برندت ١٩٨١ وجدت أن بعد العجز المتعلم لا يتمتع بالدرجة الكافية من الثبات كالأبعاد الأخرى، كما أن المقياس صعب القراءة على الاشخاص الذين لديهم مستوى منخفض من التعليم مثل طلاب المدارس المتوسطة.

كما وجد برندت ورفاقه أن الاختبار طويل ويستغرق وقتاً يتراوح بين ٢٠ ــ ٢٥ دقيقة لكى يجيب غليه المفحوص، وعلى الرغم من أنه ليس طويلاً لمجال الأبحاث العلمية إلا أن استخدام صورة قصيرة منه قد تكون موفرة للوقت، وأن المقياس بصورته الأولى ربما يثنى هؤلاء الذين يريدون استخدامه عن رغبتهم حتى ولو كان وثيق الصلة بالموضوع الذي يدرسونه، كما أن طوله كان يعوق استخدامه مع اولئك المرضى فى عيادات الاستقبال أو الذين ليست لديهم قدرة على الإجابة على المقاييس الطويلة وهذا ما دعا برندت وزملاؤه لإعداد صورة مختصرة من المقياس لا توجد فيها مثل هذه الصعوبات.

ولهذا قدم برندت، بيتزل Petzel، وكايزر Kaiser صورة مختصرة من الاختبار فى عام ١٩٨٤ تتكون من ٦٠ بنداً من بين بنود الصورة الأصلية للاختبار بمعدل ٦ بنود فى كل بعد، وقد اختيرت البنود التى تسهم بدور كبير فى الاتساق الداخلى للمقاييس

الفرعية، ومعاملات ارتباطها بالدرجة الكلية للبعد فى الصورة الأصلية كبيرة، طبقت الصورة المختصرة على عينة قوامها ١٣٣ طالباً بجامعة شيكاغو، واختيرت البنود التى أظهرت مستوى مرتفع من الصدق التقاربى وصدق التمييز، واستقرت الصورة القصيرة على ٤٧ بنداً فقط واسموه الصورة القصيرة لاختبار الاكتئاب متعدد الابعاد Short form of Mmultidimensional Depression Inventory (SMDI)

ولحساب صدق وثبات الاختبار فى صورته القصيرة طبق على عينات متباينة، بعضها كان فى دراسات أخرى غير دراسات برندت، والعينات هى : ـ

- ١٣٣ طالباً من جامعة شيكاغو، حسب برندت ورفاقه على نتائجها الصدق التقاربى وصدق التمييز.
- ١٦٢ طالباً جامعياً من كلية شارلستون استخدمت لمقارنة الصدق بالنتائج الأولية.
- ١٠٨ طالباً جامعياً من كلية شارلستون استخدمت لحساب الثبات بإعادة التطبيق.
- ١٧٥ مراهق من طلاب المدارس الحكومية بكارولينا الشمالية، استخدمت نتائجها لحساب المعايير لعينة المراهقين.
- ٢٧١ طالباً جامعياً استخدمت نتائجها لحساب الصدق العاملى.

واتضح من خلال تطبيق الاختبار على العينات المذكورة أنه يستغرق زمناً يتراوح بين ٥ ـ ١٠ دقائق، وإن هناك تسع أبعاد تم الاحتفاظ بها من العشر الأولى، حيث استبعد بعد العجز المتعلم من الصورة القصيرة لانخفاض صدقه، ويتراوح عدد البنود فى كل بعد بين ٤ ـ ٦ بنود ويجيب المفحوص على كل بند باختيار إحدى إجابتين (تنطبق ، لا تنطبق) وتعطى الإجابة تنطبق درجة واحدة إذا كانت العبارة موجبة الاتجاه وتدل على وجود الصفة المقاسة بينما تعطى الاجابة لا تنطبق الدرجة صفر، والعكس فى حالة العبارات سالبة الاتجاه.

أبعاد المقياس :

١ ـ انخفاض مستوى الطاقة :

ويقصد بها الشعور بالتعب والهبوط عند بذل أى مجهود، وتدنى مستوى القدرة على العمل والاداء، ويقاس بالعبارات: ١ ، ١٠ ، ١٩ ، ٢٨ ، ٣٧ ، ٤٤ وتتراوح درجة البعد بين صفر ، ٦ درجات.

٢ ـ الصعوبات المعرفية :

ويدل عليها تداخل واختلاط الأفكار ودورانها فى حلقة مفرغة وعدم القدرة على الحكم واتخاذ القرار الصحيح وتقاس بالعبارات: ٢ ، ١١ ، ٢٠ ، ٢٩ ، ٣٨ ، ٤٥ وتتراوح درجة البعد بين صفر ، ٦ درجات.

٣ ـ الشعور بالذنب :

ويدل عليه التعرض المستمر لوخز الضمير وتأنيبه وقسوته والشعور بالذنب على الأخطاء البسيطة، والندم المستمر عليها. ويقاس بالعبارات: ٣ ، ١٢ ، ٢١ ، ٣٠ ، ٣٩ ، ٤٦ . وتتراوح درجة البعد بين صفر ، ٦ درجات.

٤ ـ انخفاض تقدير الذات :

ويدل عليها الشعور بالنقص والدونية وتدنى اعتبار الذات واحترامها والشعور بعدم الأهمية والقيمة فى الحياة وتقاس بالعبارات: ٤ ، ١٣ ، ٢٢ ، ٣١ ، ٤٠ ، ٤٧ . وتتراوح درجة البعد بين صفر ، ٦ درجات.

٥ ـ الانطواء الجماعى :

ويدل عليه الشعور بالعزلة والرغبة فى البعد عن الناس وتجنبهم وعمل ذلك بشكل مستمر، ويقاس بالعبارات: ٥ ، ١٤ ، ٢٣ ، ٣٢ ، ٤١ تتراوح درجة البعد بين صفر، ٥ درجات.

٦ ـ التشاؤم :

ويدل عليه الشعور باليأس والتشاؤم إزاء المستقبل الذي يبدو غير طيب أو مشرق والشعور بأن الحياة لا تسير كما ينبغي وان المستقبل سيكون كذلك وتقاس بالعبارات: ٦ ، ١٥ ، ٢٤ ، ٣٣ ، ٤٢ تتراوح درجته بين صفر ، ٥ درجات.

٧ ـ سرعة الغضب :

يستدل عليه من الشعور بالضيق من بعض الأمور البسيطة كمقاطعة الآخرين للفرد أثناء الكلام، والميل لعدم مجادلة الآخرين، وسهولة نفاذ اصبر وعدم القدرة على السيطرة على الذات وسهولة الاستثارة. ويقاس بالعبارات: ٧ ، ١٦ ، ٢٥ ، ٣٤ ، ٤٣ وتتراوح درجات البعد بين صفر ، ٥ درجات.

٨ ـ المزاج الحزين :

ويدل عليه بالشعور بالكآبة والحزن وتدني المعنويات، والشعور بعدم الراحة والاستقرار ـ ويقاس بالعبارات: ٨ ، ١٧ ، ٢٦ ، ٣٥ تتراوح درجات البعد بين صفر ، ٤ درجات.

٩ ـ العجز العارض :

ويدل عليه الشعور بعدم المرغوبية من الآخرين، وان الناس لا يهتمون به ولا يرعون مشاعره وأنهم غير عادلين معه. ويقاس بالعبارات ٩ ، ١٨ ، ٢٧ ، ٣٦. وتتراوح درجات البعد بين صفر ، ٤ درجات.

أما الدرجة الكلية للمقياس فهى مجموع درجات الأبعاد وتتراوح بين صفر، ٤٧ درجة وتشير إلى درجة الاكتئاب حيث تدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى الاكتئاب بينما تشير الدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى الاكتئاب.

صدق وثبات الاختبار :

١ ـ الصدق :

تم حساب صدق الصورة القصيرة للاختبار فى صورته الأجنبية بأكثر من طريقة، حيث وجدت علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين نتائج الصورة القصيرة للاختبار وكل من مقياس بك للاكتئاب، ومقياس الشعور بالوحدة. كما أوضحت نتائج الصدق العاملى بطريقة تحليل المكونات الاساسية لعينتين مختلفتين تشابهاً واضحاً سواء فى عدد العوامل أو نسبة التباين التى تستوعبها العوامل، وتوزيع البنود على هذه العوامل، وتشابهت كذلك مع التوقع النظرى المحتمل.

أما صدق الصورة العربية للاختبار فقد تم تقديره باستخدام صدق المحك مع اختبار بيك للاكتئاب حيث تراوح معامل الارتباط بين درجات الأبعاد فى الصورة القصيرة ودرجات الأفراد على اختبار بيك بين ٠,٣٢ ـ ٠,٨٦ ومع الدرجة الكلية ٠,٦٦ وكل القيم دالة احصائياً عند ٠,٠٥ على الأقل وذلك على عينة من طلاب الجامعة قوامها ٥٦ طالباً وطالبة. كما يتمتع الاختبار بدرجة مناسبة من الصدق الظاهرى ويمتاز بسهولة تطبيقه وتصحيحه.

٢ ـ ثبات الاختبار :

تم حساب ثبات الاختبار فى صورته الأجنبية بطريقتين: الأولى بطريقة التجزئة التصفية على عينتين فتراوحت معاملات الثبات على العينة الأولى بين ٠,٧١ ـــ ٠,٨٥ والدرجة الكلية ٠,٩٢ وعلى العينة الثانية بين ٠,٧١ ـ ٠,٨٧ والدرجة الكلية ٠,٨٨ . أما الطريقة الثانية فكانت بإعادة التطبيق لمرتين متتاليتين على (١٠٨طالباً جامعياً) الأولى بعد التطبيق الأول مباشرة وكانت كل معاملات الثبات مرتفعة واكبر من ٠,٨٣ . والثانية بعد ثلاث أسابيع من التطبيق الأول فكانت معظم معاملات الثبات مرتفعة وتراوحت بين ٠,٧٣ ـ ٠,٨٨ فيما عدا بعد سرعة الغضب الذى كان معامل ثباته ٠,٤١ وكان معامل ثبات الدرجة الكلية فى المرة الأولى والثانية ٠,٩٥ ، ٠,٩٠ على التوالى.

أما ثبات الاختبار فى صورته العربية فقد تم حسابه بأكثر من طريقة : ـ

أ ـ طريقة الفاكرونباخ حيث تراوحت معاملات الثبات للابعاد بين ٠,٦٩ ـــ ٠,٩٦ والدرجة الكلية ٠,٨٤.

ب ـ طريقة إعادة التطبيق بعد ١٥ يوماً من التطبيق الأول على عينة قوامها ٥٦ طالباً وطالبة جامعية فتراوحت معاملات الثبات بين ٠,٧٧ ـــ ٠,٩٢ وللدرجة الكلية ٠,٨٨.

كما تراوح معامل الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية له بين ٠,٣٨ ـــ ٠,٦٣ كلها دالة احصائياً مما يدل على تمتع الاختبار بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلى. وتمتعه بدرجة مناسبة من الثبات يمكن الوثوق معها فى نتائج الاختبار.

جـ ـ مقياس الشعور بالوحدة (على خضر ، ومحمد محروس الشناوى ١٩٨٨)

هذا المقياس مأخوذ عن مقياس جامعة كاليفورنيا للشعور بالوحدة من وضع راسل Russel 1982، ويتكون من عشرين عبارة ومصمم بطريقة ليكرت، ويجيب المفحوص على كل فقرة باختيار إجابة واحدة من أربعة إجابات (لا اطلاقاً ، نعم نادراً ، نعم أحياناً ، نعم دائماً) تعطى الأوزان ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ فى حالة العبارات موجبة الاتجاه والعكس فى حالة العبارات سالبة الاتجاه (عددها تسع عبارات) أى أن الدرجة المرتفعة فى المقياس تدل على زيادة الشعور بالوحدة. وقد وجد راسل معامل ثبات المقياس فى البيئة الغربية باستخدام معامل الفاكرونباخ قدره ٠,٩٤.

صدق المقياس :

قام مترجماً المقياس بعرضه على سبعة محكمين من المتخصصين فى علم النفس وقد وُجِد أن هناك درجة مرتفعة جداً من الاتفاق بينهم على أن الفقرات التى يشتمل عليها المقياس تقيس الشعور بالوحدة، كما أوضحت بعض المؤشرات الأخرى للصدق مثل الصدق التلازمى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة أحصائية بين الشعور بالوحدة والعصابية فى حين كانت العلاقة سالبة مع تبادل العلاقات الاجتماعية، الانبساطية كما تقيسها قائمة ايزنك للشخصية.

ثبات المقياس :

تم حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق بعد فترة طولها شهر واحد من التطبيق الأول على عينة قوامها (٩٠) طالباً من طلاب الجامعة وقد كان معامل الثبات = ٠,٨٧.

د ـ مقياس تبادل العلاقات الاجتماعية(على خضر ومحمد محروس الشناوى ١٩٨٨)

وقد استخدم فى هذه الدراسة كمقياس للمساندة الاجتماعية Social Support حيث أنه أعد أصلاً عن مقياس الامدادات الاجتماعية Social provisions الذى وضعه راسل وكاترونا (١٩٨٤)، قد استخدمته كاترونا فى دراسة عن المظاهر السلوكية للمساندة

الاجتماعية (١٩٨٦)، ويشتمل المقياس على ٢٤ عبارة معدة كذلك بطريقة ليكرت، وتصحح نصف العبارات فى الاتجاه الموجب والنصف الآخر فى الاتجاه السالب ويختار المفحوص إجابة واحدة من الإجابات الأربعة الآتية (لا أوافق اطلاقاً ، لا أوافق ، أوافق ، أوافق تماماً).

وتدل الدرجة المرتفعة فى المقياس على ارتفاع درجة المساندة الاجتماعية من قبل الآخرين (ويتكون المقياس من ستة أبعاد فرعية هى الاتصال والاندماج الاجتماعى، إعادة تأكيد الأهمية، والارتباط الموثوق به، التوجيه، فرصة العطاء هذا بالإضافة إلى الدرجة الكلية التى استخدمها الباحث فى هذه الدراسة دون الابعاد الفرعية).

وقد أوضحت كاترونا أن الاتساق الداخلى للمقياس يتراوح بين ٠,٨٥ ـ ٠,٩٢ فى دراسات متنوعة وان معاملات الثبات بطريقة الفاكرونباخ للمقاييس الفرعية تتراوح بين ٠,٦٤ ـ ٠,٧٦ كما أوضح الصدق العاملى وجود العوامل الستة التى تشكل أبعاد المقياس.

صدق المقياس :

بعد ترجمة المقياس ثم عرضه على سبعة محكمين متخصصين فى علم النفس حيث كان الاتفاق بينهم تاماً على أن الفقرات تقيس تبادل العلاقات الاجتماعية، وبحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجة الشعور بالوحدة على عينة من طلاب المرحلة الثانوية والجامعية كانت قيمة ر = -٠,٧٤ . واتفقت هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات الأجنبية التى استخدمت المقياس.

ثبات المقياس :

حسب معامل ثبات المقياس بطريقة الاستقرار وذلك بإعادة تطبيقه بعد فترة شهر كامل على عينة قوامها ٩٠ طالباً وكان معامل الثبات ٠,٨٢ وهو معامل جيد يجعلنا نثق فى نتائجه.

هـ ـ مقياس الرضا الإجتماعى: (إعداد الباحث)

ويهدف إلى قياس درجة رضـا الفرد عن علاقاتـه الاجتماعيـة مع افراد الأسـرة والأصدقاء وعن وضعه الاجتماعى الحـالى، وعن اداءه فى الدراسـة أو العمل والمكـان الذى يعمل فيه، ويتكون المقياس من ستة بنود يجيب عليها المفحوص باختيار إجابة واحدة من بين أربعة اختبارات تتراوح بين راض تماماً إلى غير راض على الاطلاق، ويصحـح المقياس بإعطاء الاجابة راضى تماماً ٤ درجـات، والاجابـة غير راضـى علـى الاطـلاق درجة واحدة، وتتراوح الدرجـة الكليـة للمقيـاس بيـن ٤ ـ ٢٤ درجـة حيث تـدل الدرجـة المرتفعـة علـى ارتفـاع درجـة الرضـا الاجتمـاعى، وتـدل الدرجـة المنخفضـة علـى تدنـى مستوى الرضا الاجتماعى.

صدق المقيــاس :

بعد إعادة المقياس تم عرضه على ٨ محكمين من المتخصصيـن فـى علـم النفس والصحة النفسية مع تعريف الرضا الاجتماعى وطلب منهم توضيح درجـة انتمـاء العبـارة للمقياس فى ضوء المفهوم الموضح فكانت نسـبة انتمـاء البنـود فـى رأى المحكميـن للبنـود الخمس الأولى أكثر من ٨٥٪ وللبند الأخـير أكـثر مـن ٧٠٪ كمـا يتمتـع المقيـاس بدرجـة مناسبة من الصدق الظاهرى. وبلغ معامل صدقه الذاتى ٠,٨٧.

ثبـات المقيــاس :

تم تقدير ثبات المقياس بطريقة الفاكرونباخ حيث كان معامل ثباته ٠,٧٤ وبطريقـة إعادة التطبيق على عينة قوامها ٥٦ طالباً جامعيـاً بعـد ١٥ يومـاً مـن التطبيـق الأول كـان معامل الثبات ٠,٦٧ وتراوح معامل ارتباط البنود بالدرجة الكلية للرضـا الاجتمـاعى بيـن ٠,٤٠ ـ ٠,٦٣ كلها دالة احصائياً، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة مناسبة مـن الثبـات الاتساق الداخلى.

الأساليب الاحصائية :

١ ـ تحليل التباين ذات التصميم ٣ × ٢ لتفاعل مستوى الاكتئاب (مرتفع ـ متوسـط ـ منخفض) والجنس (ذكور ، اناث).

٢ ـ التحليل العاملى لمتغيرات الدراسة بما تشمله من ابعاد فرعية لهذه المتغيرات وذلك بطريقة المكونات الأساسية وتدوير المحاور تدويراً مائلاً بالاوبلمن لكارول.

٣ ـ تحليل المسار Path analysis: وبعد تحليل المسار طريقة هامة لتفسير الظواهر قيد البحث للتوصل إلى أسباب حدوث الظاهرة، ولا يهدف تحليل المسار إلى استنباط العلاقات العلية أو السببية بين مجموعة المتغيرات باستخدام قيم معامل الارتباط، ولكن تحليل المسار يهدف إلى تحليل البيانات بناءاً على نموذج سببى Casual Model يفترضه الباحث على أساس نظرى معين (علام ١٩٨٥ : ٧١٨)، ويعد بناء النموذج السببى هو نقطة البداية فى تحليل المسار للظاهرة المدروسة، يتطلب ذلك عادة مراجعة وفحص النماذج والدراسات السابقة التى تناولت الظاهرة وتحديد أهم المتغيرات المرتبطة بها واختبار وضعها فى النموذج، ويقترح رايت S. wrighr 1934 الذى ابتكر هذا الأسلوب من التحليلات الإحصائية أن يكتب النموذج السببى على النحو الآتى : ـ

أ ـ أن توضع العلاقة السببية بين متغيرات النموذج بأسهم ذات اتجاه واحد (←) يبدأ من متغير يعد سبباً للظاهرة إلى المتغير الذى يعد نتيجة له.

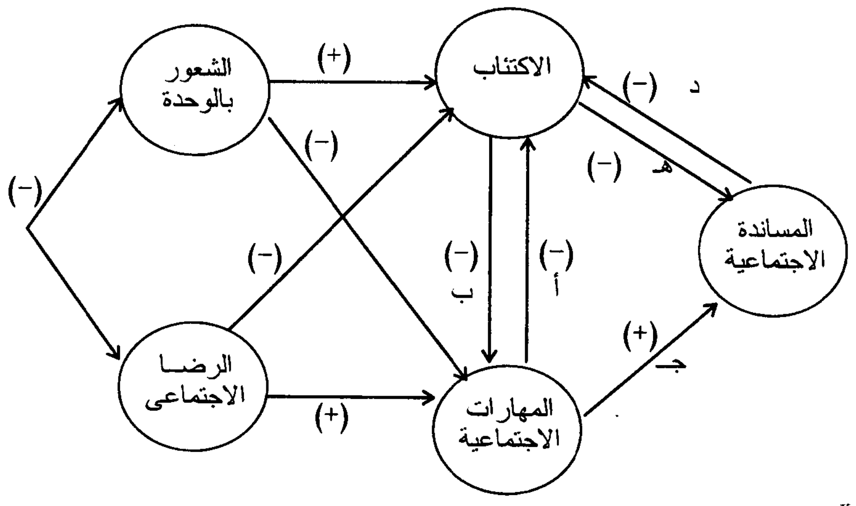
ب ـ العلاقة غير السببية تضع بأسهم ذات اتجاهين (↔) وهى عادة ما توضح العلاقة بين المتغيرات خارجية التأثر فى النموذج المفترض، ويظهر فى النموذج السببى عادة على شكل منحنى (Pedhozur, E. j 1982 : 577-631)

نتائج الدراسة :

نتائج الفرض الأول : وينص هذا الفرض على : ـ

تكون متغيرات الدراسة (المهارات الإجتماعية ، الاكتئاب ، المساندة الإجتماعية ، الشعور بالوحدة ، الرضا الإجتماعى) فيما بينهما نموذجاً يوضح العلاقة السببية بين المهارات الإجتماعية والاكتئاب.

ويمكن تصور هذا النموذج المقترح على النحو الآتى : ـ

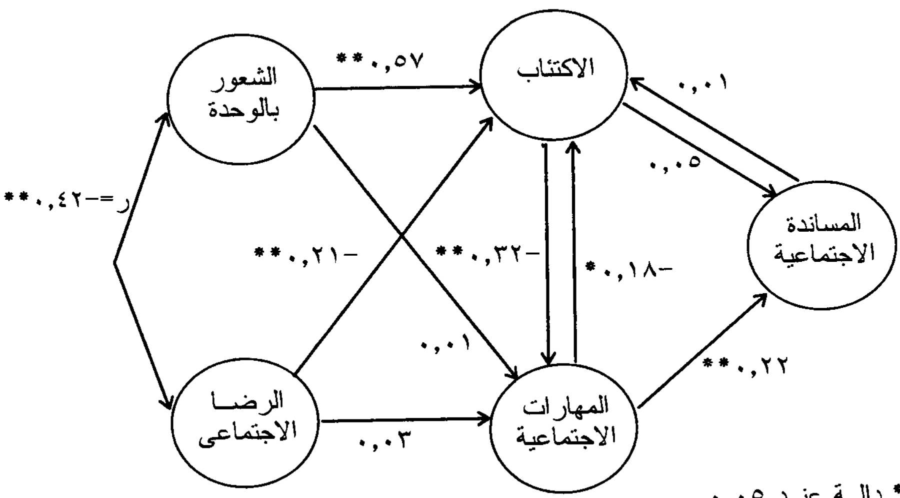


ويتضمن هذا النموذج كل من نموذجي لوينسون وكوين حيث تدل الاسهم أ ، جـ ، د على نموذج لوينسون الذى يقترح أن قصور المهارات الاجتماعية يؤدى إلى نقص المساندة الاجتماعية (كما يوضحها السهم جـ) والتى تؤدى بدورها إلى الاكتئاب (كما يوضحها السهم د) أو أن نقص المهارة الاجتماعية يؤدى مباشرة لزيادة الاكتئاب (كما يوضحها السهم أ)، أما الأسهم ب ، جـ ، د ، هـ فتوضح نموذج كوين الذى يرى أن الاكتئاب يؤثر سلبياً فى المهارات الاجتماعية (كما يوضح ذلك السهم ب) أو أنه يقلل من قدرة الفرد على الاستفادة من المساندة الاجتماعية (السهم هـ) التى تتأثر هى الأخرى بالمهارات الاجتماعية (السهم جـ). كما يوضح السهمان (د ، هـ) التأثير والتأثر بين المساندة الاجتماعية والاكتئاب. ويضيف النموذج المقترح متغيرى الشعور بالوحدة والرضا الاجتماعى كمتغيرات خارجية التأثير، حيث يؤثر الشعور بالوحدة إيجابياً على الاكتئاب وسلبياً على المهارات الاجتماعية، بينما يؤثر الرضا الإجتماعى سلبياً على الاكتئاب وإيجابياً فى المهارات الإجتماعية. كما يوجد تأثير متبادل وسلبى بين الرضا الاجتماعى الشعور بالوحدة.

وقد تم التحقق من صحة النموذج باستخدام حزم البرامج الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS واسلوب تحليل الانحدار المتعدد Multiple Regression بقسم الحاسب الآلى بمركز البحوث التربوية بجامعة الملك سعود بالرياض .. حيث تم الحصول على قيم معاملات المسار B بين كل متغيرين على مرحلتين الأولى عندما يكون الاكتئاب

متغير مستقل والمهارات الاجتماعية متغير تابع، والثانية عندما تكون المهارات الاجتماعية متغير مستقل والاكتئاب متغير تابع.

ويوضح النموذج التالى قيم معاملات المسار ودلالتها : ـ



* دالـة عنـد ٠,٠٥

** دالـة عنـد ٠,٠١

من النموذج السابق يتضح ما يلى : ـ

١ ـ للشعور بالوحدة تـأثير مباشـر وموجـب ودال إحصائيـاً علـى الاكتئـاب حيـث بلـغ معامل المسار B = ٠,٥٧ هى دالة عند ٠,٠١ (قيمة ف = ١٢٢,٦٢)

٢ ـ للرضا الإجتمـاعى تـأثير دال إحصائياً سـالب ومباشـر علـى الاكتئـاب حيـث بلـغ معامل المسار B = -٠,٢١ وهى دالة عند ٠,٠١ (قيمة ف = ١٠,٤٢)

٣ ـ لا يوجد تأثير دال إحصائياً لكـل مـن الشـعور بـالوحدة والرضـا الاجتمـاعى علـى المهـارات الإجتماعيـة حيـث كـانت قيمتـى بيتـا = ٠,٠١ ، ٠,٠٣ وقيمـة ف = ٠,٠٨ ، ٠,٠٥ علـى الترتيب.

٤ ـ يوجد تأثير سالباً دال احصائياً للاكتئـاب علـى المهـارات الإجتماعيـة حيـث كـانت قيمة بيتاً تساوى -٠,٣٢ وهى دالة عند ٠,٠١ (قيمـة ف = ٢٧,٢٥) كمـا يوجد

تأثير سالب ودال احصائياً للمهارات الاجتماعية على الاكتئاب، حيث قيمة بيتاً تساوى -٠,١٨ وهى دالة احصائياً عند ٠,٠٥ (قيمة ف = ٦,٣٧)

٥ ــ يوجد تأثير موجب ودال احصائياً للمهارات الاجتماعية على المساندة الاجتماعية حيث قيمة بيتاً تساوى ٠,٢٢ وهى دالة احصائياً عند ٠,٠١ (قيمة ف = ٣٢,١٤).

٦ ــ لا يوجد تأثير دال احصائياً للمساندة الاجتماعية على الاكتئاب (بيتا = ٠,٠١ ، ف = ٠,٤٢)

وكذلك لا يوجد تأثير دال احصائياً للاكتئاب على المساندة الإجتماعية (بيتاً = ٠,٠٥ ، ف = ١,٦٨)

ويمكن توضيح معاملات الارتباط بين المتغيرات التى يتضمنها النموذج فى الجدول الآتى : ــ

جدول (١) مصفوفة معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة

المتغيرات	الاكتئاب	المهارات الاجتماعية	المساندة الاجتماعية	الشعور بالوحدة	الرضا الاجتماعى
الاكتئاب	—				
المهارات الاجتماعية	- ٠,٤٥**	—			
المساندة الاجتماعية	- ٠,٣٨**	٠,٣٨**	—		
الشعور بالوحدة	٠,٧٤**	- ٠,٣٩**	- ٠,٤٨**	—	
الرضا الاجتماعى	- ٠,٤٩**	٠,٢٤*	٠,٣٤**	- ٠,٤٢**	—

* دالة عند ٠,٠٥   ** دالة عند ٠,٠١   ن = ١١١

يتضح من الجدول : ــ

- وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة احصائياً عند ٠,٠١ بين الاكتئاب وكل من المهارات الاجتماعية (- ٠,٤٥) المساندة الإجتماعية (- ٠,٣٨)، الرضا الاجتماعى (- ٠,٤٩)، وعلاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند ٠,٠١ بين الاكتئاب والشعور بالوحدة (٠,٧٤).

- توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً عند ٠,٠١ بين المهارات الاجتماعية والمساندة الإجتماعية (٠,٣٨) وعند ٠,٠٥ بين المهارات الإجتماعية والرضا الإجتماعى (٠,٢٤) فى حين كانت العلاقة سالبة ودالة احصائياً عند ٠,٠١ بين المهارات الإجتماعية والشعور بالوحدة.

- توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند ٠,٠١ بين المساندة الإجتماعية والرضا الاجتماعى (٠,٣٤)، وعلاقة ارتباطية سالبة ودالة احصائياً عند ٠,٠١ بين الشعور بالوحدة والمساندة الإجتماعية (- ٠,٤٨).

- توجد علاقة ارتباطية سالبة ودالة احصائياً عند ٠,٠١ بين الشعور بالوحدة والرضا الإجتماعى (- ٠,٤٢).

نتائج الفرض الثانى : وينص هذا الفرض على : -

يتشبع البناء العاملى لمتغيرات الدراسة بعوامل تتداخل فيها ابعاد المهارات الاجتماعية وأبعاد الاكتئاب أكثر مما يتشبع بعوامل تستقل فيها هذه الأبعاد.

ولاختبار صحة هذا الفرض تم اجراء التحليل العاملى بطريقة المكونات الأساسية لهوتيلينج H. Hoteling ووضع واحد صحيح فى الخلايا القطرية مع استخدام محك الجذر الكامن واحد صحيح على الأقل للعوامل الى تم استخراجها (H. Kaiser, 1958) وتم تدوير المحاور تدويراً مائلاً بالأوبلمن Oblimin، لكارول، وسعياً نحو مزيداً من النقاء والوضوح فى المعنى السيكولوجى للعوامل تقرر اعتبار التشبع الملائم الذي يبلغ ٠,٤٥ فأكثر.

وتم تلخيص النتائج فى الجداول : ٢ ، ٣ ، ٤.

جدول (٣) مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد الدراسة

الأبعاد	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠	٢١	٢٢	٢٣	٢٤	٢٥	٢٦
١- الرضا عن الحالة الاجتماعية	-																									
٢- الرضا عن العلاقة مع الوالدين والأخوة	١٦	-																								
٣- الرضا عن الأصدقاء	٠٠	٣٧	-																							
٤- الرضا عن العمل الحالي	١٣	١٥	٤٣	-																						
٥- الرضا عن مكان العمل	١٥	١٥	٢٩	٤٥	-																					
٦- الرضا عن ظروف العمل المستقبلية	٠٧	١٦	٣١	٣١	٣٨	-																				
٧- الرضا الاجتماعي العام	٤٢	٥٢	٦٤	٧١	٧٠	٦٢	-																			
٨- التعبير الانفعالي	٠٨-	١٩	٠٦	١٠-	١١	٠٣	٠٥	-																		
٩- الحساسية الانفعالية	١٢	٠٤	٠٥	٠٤-	٠٠	٠٤	٠٥	٠٤	-																	
١٠- الضبط الانفعالي	١٣	١٣-	٠٨-	٠١	٠٣	٠٦	٠١	٠٨-	٢٧	-																
١١- التعبير الاجتماعي	١٣	٣٠	١٥	١٥	١٠	٠٦	٢٤	٢٨	٣٨	٣١	-															
١٢- الحساسية الاجتماعية	١١-	٠٣	١٣	١٠	١	٠٣	٠٨	١٢-	٤٦	١٠-	٠١	-														
١٣- الضبط الاجتماعي	٣١	٢٣	١٨	١٧	٢٠	٢٤	٣٦	١٧	٣٠	٤٦	٦٠	١٢-	-													
١٤- المهارات الاجتماعية	١٧	١٩	١٤	١٠	١٥	١٣	٢٤	٢٩	٧٢	٥٧	٧٨	٣٠	٧٢	-												
١٥- انخفاض مستوى الطاقة	٠٣-	٣٥-	٢٢-	١١-	١١-	١٥-	٣٦-	١٤	١٢-	١٣-	٣٣-	٠٠	٢٥-	٢٣-	-											
١٦- صعوبات معرفية	١٣-	١٧-	٢٠-	١٥-	٠٥-	١٤-	٢٣-	٢١	٢٨-	١٦-	٣٠-	٠٣-	٢٨-	٣٥-	٣٣	-										
١٧- الشعور بالذنب	١٠-	١٥-	١٠-	١٢-	٠٨-	١٣-	١٩-	١٣	١٥-	٢١-	٣٤-	١٤	٣١-	٣٦-	٣٥	٣٩	-									
١٨- تقدير الذات المنخفض	١٢-	٢٩-	٢٩-	١٦-	٠٦-	١٣-	٢٨-	٠٥	٢٨-	٠٤-	٢٢-	٠٠	٣٣-	٣٦-	٢٩	٤٠	٢٩	-								
١٩- الانطواء الاجتماعي	١٤-	٢٩-	٢٤-	٢٠-	١٦-	١١-	٣١-	٢٢-	١٣-	١٤-	٥٨-	١٣	٤٥-	٤٣-	٢٧	٢٩	٢٨	١٨	-							
٢٠- التشاؤم	٠٤-	٢٤-	٣٦-	٣٢-	٢٣-	٣٩-	٤١-	١٢-	١٠-	٠٤-	٣٦-	١٥-	٢٤-	٣٦-	٣٢	٠٢	٠١-	٤٠	١٨	-						
٢١- سرعة الغضب	٠٦-	٠٠	٠٥	١٣-	٠٨-	٠٩-	٠٩-	٢١	٠٣-	٢٧-	١٦-	١٣	٢١-	١٣-	٢٩	٢٣	٢٠	٠١	١٥	١٤	-					
٢٢- المزاج الحزين	١٩-	٣٢-	٣٢-	٣٨-	١٧-	٣٧-	٤٨-	٠٢	١٣-	١٥-	٤٠-	٠٣	٣٥-	٣١-	٤٣	٣٤	٣٤	٤٨	٣٤	٥٥	١٥	-				
٢٣- العجز العارض	٠٩-	٤٨-	٤٥-	٢٩-	٢٨-	٢٤-	٥٠-	١١-	٠٢-	١٢	٢٣-	٠٣-	١٧-	١٢-	٢٨	٢٩	١٥	٣٩	٣٣	٣٧	١٣	٢٨	-			
٢٤- الاكتئاب	١٦-	٤٢-	٣٧-	٣٣-	٢٢-	٣٢-	٤٩-	٠٤	٢٧-	٢٠-	٥٣-	٠٥	٥١-	٤٥-	٦٩	٦٣	٥٧	٦٣	٥٥	٥٣	٤٢	٧٤	٦٠	-		
٢٥- المساندة الاجتماعية	٢٧	٣٤	٢٨	١٥	٠٨	١٦	٣٤	١٥	٣٦	٠٥	٣٢	١٦	٣١	٣٨	١٩-	٣٤-	٢٤-	٢٤-	٢٥-	١٣-	١١-	١٩-	٣١-	٣٨-	-	
٢٦- الشعور بالوحدة	٢١-	٤٤-	٣٣	١٦-	٢٣-	١٩-	٤٢-	١٢-	١٩-	٠٦-	٤٩-	٠٦	٤٨-	٣٩-	٥٢	٤٨	٤٥	٥١	٥٠	٢٦	١٦	٥٢	٥١	٧٤	٤٨-	-

* حذفت العلامة العشرية

ر ≥ ٠,١٩ دالة عند ٠,٠٥ ، ر ≥ ٠,٢٤ دالة عند ٠,٠١ ن = ١١١

جدول (٣) مصفوفة العوامل قبل التدوير

المتغيرات / العوامل	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١ - الرضا عن ظروف العمل المستقبلية	٠,٣٠	٠,٠٢	٠,٠٧	٠,٢٤	٠,١٨	٠,٥٦	٠,٤٩-
٢ - الرضا عن العلاقة مع الوالدين والأخوة	٠,٥٣	٠,٢٥-	٠,٠٥	٠,٤٣-	٠,٠٨	٠,١٤	٠,٠١
٣ - الرضا عن الأصدقاء	٠,٥١	٠,٤٦-	٠,١٧	٠,١٠-	٠,١٢-	٠,٠٧	٠,١٦
٤ - الرضا عن العمل الحالى	٠,٤٥	٠,٤٨-	٠,١٣	٠,٣٨	٠,٠٢-	٠,٠٤	٠,١٣
٥ - الرضا عن مكان العمل	٠,٣٩	٠,٤٣-	٠,٣٠	٠,٣٥	٠,١٥	٠,٠٨	٠,٢٢
٦ - الرضا عن ظروف العمل المستقبلية	٠,٤٣	٠,٣٩-	٠,١٥	٠,٣٤	٠,٠٢	٠,١٣-	٠,٠٨-
٧ - الرضا الاجتماعى العام	٠,٧١	٠,٥٥-	٠,٢٥	٠,٢٥	٠,٠٨	٠,٢١	٠,٠١-
٨ - التعبير الانفعالى	٠,١٠	٠,٠٤	٠,٥١	٠,٤٦	٠,٥٠	٠,١٩-	٠,٠٢
٩ - الحساسية الانفعالية	٠,٣٧	٠,٥٢	٠,٣٩	٠,٠١	٠,٥٠-	٠,٠٥	٠,٠٤-
١٠ - الضبط الانفعالى	٠,٢٦	٠,٥٥	٠,٠٥	٠,٥١	٠,١٥	٠,١٣-	٠,٠٥-
١١ - التعبير الاجتماعى	٠,٦٦	٠,٤٤	٠,٢٠	٠,١٢-	٠,٢٣	٠,١٤-	٠,١٣
١٢ - الحساسية الاجتماعية	٠,٠٥	٠,٠١-	٠,٤٩	٠,٠١-	٠,٧٣-	٠,٠٨-	٠,١٩
١٣ - الضبط الاجتماعى	٠,٦٦	٠,٣٨	٠,١٥	٠,١٨	٠,٢٩	٠,٠٤	٠,١٣-
١٤ - المهارات الاجتماعية	٠,٦٤	٠,٥٨	٠,٤٨	٠,٠٧	٠,٠٣-	٠,١١-	٠,٠٤
١٥ - انخفاض مستوى الطاقة	٠,٥٨-	٠,٠٢-	٠,٤٠	٠,٠٨	٠,١٢	٠,٢٠	٠,١٨-
١٦ - صعوبات معرفية	٠,٥٧-	٠,٢٤-	٠,٢٨	٠,٠٣-	٠,٢٧	٠,٢٨-	٠,٠٨-
١٧ - الشعور بالذنب	٠,٤٩ -	٠,٢٣-	٠,٤٠	٠,٠٧-	٠,٠٢-	٠,١٩-	٠,١٣-
١٨ - تقدير الذات المنخفض	٠,٥٨-	٠,٠١	٠,٢٠	٠,٢١	٠,٢٧	٠,٠٧	٠,٤٥
١٩ - الانطواء الاجتماعى	٠,٥٩-	٠,١٦-	٠,٠١-	٠,١٧	٠,٣٨-	٠,٠٠	٠,٢٣-
٢٠ - التشـــاؤم	٠,٥٢-	٠,٢٧	٠,١٠-	٠,٠٤-	٠,٠٩	٠,٦٠-	٠,٢٩
٢١ - سرعة الغضب	٠,٢٨-	٠,١٥-	٠,٤٠	٠,٤٠-	٠,٠٦-	٠,١٠	٠,٣٥-
٢٢ - المزاج الحزين	٠,٧١-	٠,٣١	٠,١٩	٠,٠٦-	٠,٠٢	٠,٢٧	٠,٢٩
٢٣ - العجز العارض	٠,٦٠-	٠,٣٧	٠,١١	٠,٣١	٠,٠٤	٠,٠١	٠,١١-
٢٤ - الاكتئاب	٠,٩١-	٠,٠٣-	٠,٣٥	٠,٠٣	٠,٠٨	٠,١٣	٠,٠١-
٢٥ - المساندة الاجتماعية	٠,٥٢	٠,١٠	٠,١٩	٠,٢٢-	٠,١٥-	٠,٤٢	٠,٠٤
٢٦ - اللشعور بالوحدة	٠,٧٨-	٠,٠٥-	٠,١٩	٠,٢٩	٠,٠٦-	٠,١٣-	٠,٠١-

جدول (٤) مصفوفة العوامل بعد التدوير

العـــوامـــل / المتغيـــرات	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	الاشتراكيات
١ - الرضا عن العلاقة الاجتماعية	٠,٠٨	٠,٢١-	٠,٠٨	٠,٠٣	٠,٠٢-	٠,٨٣	٠,١١-	٠,٧٤
٢ - الرضا عن العلاقة مع الوالدين والأخوة	٠,١٧	٠,٢٨-	٠,٤١	٠,٦٠-	٠,١٠-	٠,٢٢	٠,٣٥-	٠,٥٦
٣ - الرضا عن الأصدقاء	٠,١٥	٠,٥٨-	٠,١٩	٠,٤٨-	٠,٢١-	٠,٠٥	٠,٣٢-	٠,٥٥
٤ - الرضا عن العمل الحالى	٠,١٨	٠,٧٧-	٠,٠٣	٠,٠٩-	٠,٠٧-	٠,٠٨	٠,٢٧-	٠,٦١
٥ - الرضا عن مكان العمل	٠,٠٧	٠,٧٧-	٠,١٨	٠,٠٦-	٠,٠٤-	٠,٠٧	٠,١١-	٠,٦٢
٦ - الرضا عن ظروف العمل المستقبلية	٠,٠٨	٠,٦٥-	٠,٠٨	٠,١٠	٠,٠٤-	٠,٠٨	٠,٤٠-	٠,٤٩
٧ - الرضا الاجتماعى العام	٠,٢٠	٠,٩٢-	٠,٢٦	٠,٣٠-	٠,١٣-	٠,٣٦	٠,٤٢-	٠,٩٨
٨ - التعبير الانفعالى	٠,٣٨-	٠,٠١-	٠,٦٨	٠,١٧-	٠,٠٤	٠,٠٥-	٠,٠١-	٠,٧٧
٩ - الحساسية الانفعالية	٠,١٨	٠,٠٥	٠,٢٥	٠,١٣	٠,٨٦-	٠,٢٦	٠,١٩-	٠,٨٢
١٠ - الضبط الانفعالى	٠,٣٢	٠,٠٥-	٠,٢٨	٠,٦٨	٠,١٧-	٠,٢٢	٠,١٢-	٠,٦٨
١١ - التعبير الاجتماعى	٠,٣٩	٠,١٤-	٠,٨٠	٠,٠٧	٠,٣٣-	٠,٢١	٠,٣٥-	٠,٧٦
١٢ - الحساسية الاجتماعية	٠,١٤-	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,١٠-	٠,٧٨-	٠,٢٢-	٠,٠٢-	٠,٨٢
١٣ - الضبط الاجتماعى	٠,٣٩	٠,٢٦-	٠,٦٥	٠,٢٤	٠,٢٣-	٠,٥٠	٠,٣٨-	٠,٧٤
١٤ - المهارات الاجتماعية	٠,٢٨	٠,١٦-	٠,٧٢	٠,٢٧	٠,٦٧-	٠,٣٠	٠,٣٣-	٠,٩٩
١٥ - انخفاض مستوى الطاقة	٠,٦٤-	٠,١٨	٠,٢٤-	٠,١٩	٠,١١	٠,٠٤	٠,٥١	٠,٥٩
١٦ - صعوبات معرفية	٠,٦٩-	٠,٠٩	٠,١٥-	٠,١٤	٠,٣٩	٠,٣٨-	٠,٢٩	٠,٦٤
١٧ - الشعور بالذنب	٠,٦٩-	٠,٠٧	٠,٢٢-	٠,٠٣	٠,٠٧	٠,٣١-	٠,٢٢	٠,٥١
١٨ - تقدير الذات المنخفض	٠,٣١	٠,٠٧	٠,١٣-	٠,٢٨	٠,٢٥	٠,٣٥-	٠,٧٤	٠,٧٠
١٩ - الانطواء الاجتماعى	٠,٤٢-	٠,٢٣	٠,٧٠-	٠,١٤	٠,٠٣	٠,١٩-	٠,٢٥	٠,٦٠
٢٠ - التشـــــاؤم	٠,٠٣-	٠,٤٣	٠,٢٢-	٠,٠٣	٠,١٢	٠,١٢	٠,٨١	٠,٨٠
٢١ - سرعة الغضب	٠,٦٢-	٠,١٩	٠,٠٧-	٠,٢٩-	٠,٠٨-	٠,٠٨	٠,١٠	٠,٥٥
٢٢ - المزاج الحزين	٠,٤٠-	٠,٣٨	٠,٢٧-	٠,٠٩	٠,٠٨	٠,٢١-	٠,٨١	٠,٧٢
٢٣ - العجز العارض	٠,٣٣-	٠,٤١	٠,٢٩-	٠,٥٨	٠,٠٨	٠,٠٦-	٠,٤٨	٠,٦٢
٢٤ - الاكتئاب	٠,٧٨-	٠,٣٦	٠,٤٣-	٠,٢١	٠,٢١	٠,٢٤-	٠,٧٧	٠,٩٨
٢٥ - المساندة الاجتماعية	٠,٢٩	٠,١٩-	٠,٣٦	٠,٣٧-	٠,٤٦-	٠,٤٧	٠,١٥-	٠,٥٧
٢٦ - اللشعور بالوحدة	٠,٥٨-	٠,٢٣	٠,٥٣-	٠,٤٠	٠,١٧	٠,٣٨	٠,٥٢	٠,٧٤
الجذر الكامن	٧,٦٦	٢,٨٠	٢,٠١	١,٧٠	١,٦٤	١,٣٢	٠١,٠٤	١٨,١٧
نسبة التباين ٪	٢٩,٥٠	١٠,٨٠	٧,٧٠	٦,٥٠	٦,٣٠	٥,١	٤,٠	٦٩,٨٨

يتضح من الجدول (٤)

أسفر التحليل العاملى لمصفوفة معاملات الارتباط للأبعاد الفرعية للأبعـاد الفرعيـة لمقاييس المستخدمة فى الدراسة الحالية عن سبع عوامل تستوعب ٦٩,٨٨٪ من التبـاين الكلى، ويمكن تفسيرها على النحو الآتى : ـ

العـامـل الأول : الاكتئـاب والشعور بـالوحدة ، ويستوعب ٢٩,٥ ٪ من نسبة التبـاين، ويتشبع بـالمتغيرات: الاكتئـاب، الشعور بـالذنب، صعوبـات معرفيـة، انخفاض مستوى الطاقة، سرعة الغضب، الشعور بالوحدة.

العـامـل الثانى : ويمكن تسميته بعامل عدم الرضـا الاجتماعى، ويستوعب ١٠,٨٠ ٪ من التباين ويتشبع سلبياً بمتغيرات الرضـا الإجتمـاعى وهـى: الرضـا عن الأصدقاء، الرضا عن فرص العمل المستقبلية، الرضا عن العمـل الحالى، والرضا عن مكان العمل، والرضا الإجتماعى العام.

العامل الثـالث : عـامل المهـارات الإجتماعيـة مقـابل الأنطـواء والشـعور بـالوحدة، ويسـتوعب ٧,٧٠ ٪ مـن التبـاين ويتشـبع بـالمتغيرات: التعبـير الاجتمـاعى، المهـارات الإجتماعيـة، التعبـير الأنفعـالى، الضبـط الإجتماعى، الرضا عن العلاقة مع الوالدين والأسرة، الشعور بالوحدة، الأنطواء الإجتماعى.

العامل الرابـع : عـامل الضبط الأنفعـالى مقـابل الرضـا عـن العلاقـات الإجتماعيـة: ويستوعب ٦,٥٠ ٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: الضبط الانفعالى، العجز العارض، الرضـا عن الأصدقـاء، والرضـا عن العلاقـة مـع الوالدين والأسرة.

العامل الخامس : عـامل القصـور فى المهارات الاجتماعية والمساندة، ويستوعب ٦,٣٠ ٪ من التباين ويتشبع سلبياً بالمتغيرات: الحساسية الأنفعالية، الحساسـية الإجتماعية، المهارات الإجتماعية، المساندة الإجتماعية.

العامل السادس : عامل التوافق الإجتماعي : ويستوعب ٥,١٠ ٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: الرضا عن الحالة الاجتماعية، الضبط الإجتماعى، والمساندة الاجتماعية.

العامل السابع : عامل التشاؤم والمزاج الاكتئابى: ويستوعب ٤,٠٠ ٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات التشاؤم والمزاج الحزين والأكتئاب، وتقدير الذات المنخفض، والشعور بالوحدة، والعجز العارض.

وهذه النتائج لا تحقق صحة الفرض الثانى إلا بشكل جزئى فى العامل الثالث الذى تتداخل فيه بعض أبعاد المهارات مع الانطواء الاجتماعى. والعامل الرابع الذى يتشبع بالضبط الانفعالى كأحد أبعاد المهارات الاجتماعية، والعجز العارض كأحد أبعاد الاكتئاب.

نتائج الفرض الثالث : وينص هذا الفرض على : -

يوجد تأثير دال احصائياً لكل من مستوى الاكتئاب (مرتفع - متوسط - منخفض)، والجنس (ذكور - اناث) والتفاعل بينهما على أبعاد المهارات الإجتماعية والدرجة الكلية لها.

لاختبار صحة هذا الفرض أستخدم تحليل التباين ذات التصميم ٣ × ٢ لتأثير مستوى الاكتئاب (منخفض - متوسط - مرتفع) والجنس (ذكور - اناث) والتفاعل بينهما على أبعاد المهارات الأجتماعية والدرجة الكلية.
وتم تلخيص النتائج فى الجدولين (٥ ، ٦).

جدول (٥) تحليل التباين ذات التصميم ٣ × ٢ لتفاعل

مستوى الاكتئاب × الجنس فى تأثيرهما على المهارات الاجتماعية لطلاب الجامعة

البعـــــــــد	مجموع المربعات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف ودلالتها
التعبير الانفعالى	بين مستويات الاكتئاب (أ)	٣٢,٥٩	٢	١٦,٢٩	٠,٥٩
	بين الجنسين (ب)	٤,٦٥	١	٤,٦٥	٠,١٧
	تفاعل أ × ب	١٧,٧٤	٢	٨,٨٧	٠,٣٢
	داخل المجموعات	٢٩٢٤,٤٧	١٠٥	٢٧,٨٥	–
الحساسية الانفعالية	بين مستويات الاكتئاب (أ)	٢١٦,٢٠	٢	١٠٨,١٠	١,٥٠
	بين الجنسين (ب)	٩٦,٤٥	١	٩٦,٤٥	١,٣٤
	تفاعل أ × ب	٢,٢٠	٢	١,١٠	٠,٠٢
	داخل المجموعات	٧٥٥٤,٩٥	١٠٥	٧١,٩٥	–
الضبط الانفعالى	بين مستويات الاكتئاب (أ)	١٥٧,٥٤	٢	٧٨,٧٧	١,٢١
	بين الجنسين (ب)	١٨٦,٥٧	١	١٨٦,٥٧	٢,٨٧
	تفاعل أ × ب	٢٠,٥٨	٢	١٠,٢٩	٠,١٦
	داخل المجموعات	٦٨٢٣,٢٥	١٠٥	٦٤,٩٨	–
التعبير الاجتماعى	بين مستويات الاكتئاب (أ)	٢٣٠٦,١٣	٢	١١٥٣,٠٧	١٤,٠٠**
	بين الجنسين (ب)	٧٠,٢٣	١	٧٠,٢٣	٠,٨٥
	تفاعل أ × ب	٨,٥٨	٢	٤,٢٩	٠,٠٥
	داخل المجموعات	٨٦٤٨,٥٦	١٠٥	٨٢,٣٧	–
الحساسية الاجتماعية	بين مستويات الاكتئاب (أ)	١٤٧,٥٨	٢	٧٣,٧٩	١,٣٥
	بين الجنسين (ب)	٣,١٠	١	٣,١٠	٠,٠٦
	تفاعل أ × ب	٩,٨٨	٢	٤,٩٤	٠,٠٩
	داخل المجموعات	٥٧٢٣,٠٨	١٠٥	٥٤,٥١	–
الضبط الاجتماعى	بين مستويات الاكتئاب (أ)	١٢٥٧,٦٨	٢	٦٢٨,٨٤	٩,٥٠*
	بين الجنسين (ب)	١٤,٤٢	١	١٤,٤٢	٠,٢٢
	تفاعل أ × ب	١٧٠,٤٤	٢	٨٥,٢٢	١,٢٩
	داخل المجموعات	٦٩٤٧,٨٠	١٠٥	٦٦,١٧	–
المهارات الاجتماعية	بين مستويات الاكتئاب (أ)	٨٩٧٦,٩٣	٢	٤٤٨٨,٤٦	٥,٨٥**
	بين الجنسين (ب)	٩٣١,٣١	١	٩٣١,٣١	١,٢١
	تفاعل أ × ب	٣٩٨,٩٧	٢	١٩٩,٤٩	٠,٢٦
	داخل المجموعات	٨٠٦١٩,٩٧	١٠٥	٧٦٧,٨١	–

ف ≤ ٤,٨٢ دالة عند ٠,٠١ عند درجات الحرية ٢ ، ١٠٥

ف ≤ ٣,٠٩ دالة عند ٠,٠٥ عند درجات الحرية ٢ ، ١٠٥

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

١ ـ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مستويات الاكتئاب فى التعبير الانفعالى، الحساسية الانفعالية، الضبط الانفعالى، الحساسية الاجتماعية.

٢ ـ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين فى أبعاد المهارات الاجتماعية أوالدرجة الكلية.

٣ ـ لا يوجد تأثير دال احصائياً لتفاعل مستوى الاكتئاب (منخفض ـ متوسط ـ مرتفع) والجنس (ذكور وإناث) فى تأثيرهما المشترك على المهارات الاجتماعية وأبعادها.

٤ ـ توجد فروق ذات دلالة أحصائية عند ٠,٠١ بين مستويات الاكتئاب فى كل من التعبير الاجتماعى، الضبط الاجتماعى، المهارات الاجتماعية.

ولمعرفة اتجاه الفروق تم حساب قيمة ف لدلالة الفروق بين المتوسطات باستخدام معادلة شافية وتلخيص النتائج فى جدول (٦).

جدول (٦) قيم ف لدلالة الفروق بين المجموعات مرتفعى ومتوسطى ومنخفضى الاكتئاب فى المهارات الاجتماعية باستخدام معادلة شافية

البعـــد	مجموعة المقارنة	المتوسط	قيمة ف ودلالتها		
			١	٢	٣
التعبير الاجتماعى	١ ـ مرتفعة الاكتئاب	٣٤,١٦	—		
	٢ ـ متوسطة الاكتئاب	٣٩,٧٧	٥,٥٦	—	
	١ ـ منخفضة الاكتئاب	٤٨,٠٠	**٢٧,٠٦	**١٦,٦٤	—
الضبط الاجتماعى	١ ـ مرتفعة الاكتئاب	٤٣,٦٨	—		
	٢ ـ متوسطة الاكتئاب	٤٨,٨٤	٥,٨٥	—	
	١ ـ منخفضة الاكتئاب	٥٤,١٧	**١٩,٣٤	**٨,٦٩	—
المهارات الاجتماعية	١ ـ مرتفعة الاكتئاب	٢٥٣,٣٢	—		
	٢ ـ متوسطة الاكتئاب	٢٦٩,٢٩	٤,٨٣	—	
	١ ـ منخفضة الاكتئاب	٢٨٢,٥٧	**١٢,٩٦	٤,٦٤	—

$ن_١ = ١٩$ ، $ن_٢ = ٦٢$ ، $ن_٣ = ٣٠$

ف ≥ ٦,١٨ دالة عند ٠,٠٥

ف ≥ ٩,٦٤ دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلـى :

١ ـ لا توجد فروق ذات دلالة احصائيـة بين متوسطى ومرتفعى الاكتئـاب فـى التعبير الاجتماعى، الضبط الاجتماعى، المهارات الاجتماعية. وكذلك لا توجد فـروق بيـن متوسطى ومنخفضى الاكتئاب فى الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية.

٢ ـ توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين مرتفعى ومنخفضـى الاكتئـاب فـى التعبير الاجتماعى، الضبط الاجتماعى، المهارات الاجتماعيـة والفروق فـى صـالح منخفضى الاكتئاب (ذوى المتوسط الأكبر فى المهارات).

٣ ـ توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين منخفضى ومتوسطى الاكتئـاب فـى التعبير الاجتماعى، وعند ٠,٠٥ فى بعد الضبط الاجتمـاعى. والفروق فـى صـالح منخفضى الاكتئاب.

تفسير النتـائـج :

أوضحـت نتـائج الفرض الأول وجـود تـأثير سـلبى متبـادل ودال إحصائيـاً بيـن المهارات الاجتماعية والاكتئاب، وتأثير موجب ودال احصائيـاً مـن المهـارات الاجتماعيـة على المساندة الاجتماعية، ولا يوجـد تـأثير متبـادل ودال احصائيـاً بيـن كـل مـن المسـاندة الاجتماعيـة والاكتئـاب، ويمكـن توضيـح أوجـه الشبه والاختـلاف بيـن النمـوذج الحـالى والنماذج السابقة على النحو الآتى : ـ

أ ـ يتفق هذا النموذج مع نماذج: لوينسون، كوين ، وكـول وميلستد فـى وجـود تـأثير موجب للمهارات الاجتماعية على المساندة الاجتماعية.

ب ـ يتفق النموذج الحالى مع نموذج كول، وميلستد فى عدم وجود تـأثير متبـادل ودال إحصـائياً بيـن المسـاندة الاجتماعيـة والاكتئـاب ، ويختلفـا بذلـك عـن نموذجـى لوينسون، وكوين.

جـ ـ يختلف النموذج الحالى عن النمـاذج السـابقة فـى وجـود تـأثير سلبى متبـادل بيـن المهارات الاجتماعية والاكتئاب، وقد تبدو هذه النتيجة منطقية رغم أنها لا تؤيد أى من وجهتى النظر التى يعتقدها لوينسون أو كوين بشكل قاطع، ويمكـن تفسـير هـذه النتيجة بأحد أمرين :

الأول : أن يكون كل من نقص المهارات الاجتماعيـة والاكتئـاب راجعـاً إلـى اضطـراب نفسى عام يتضمن مظاهر غير سوية عديدة فى الشـخصية كوجودمفهـوم سـالب نحو الذات والآخرين، والشعور بالنقص والدونية، واضطراب التفكير والمزاج.

الثانى : أنه يُمكن تفسير التأثير المتبادل بين المهارات الاجتماعية والاكتئاب من خلال ما يسمى بنظريـة العجلـة الدائـرة Whell theory حيث يـؤدى نقص المهــارات الاجتماعية الذى قد يكون مكتسب من خلال أسـاليب التنشـئة الخاطئـة أو ضعـف القدرة على مواجهة مشكلات وأحداث الحياة الضاغطة، وعوامل أولية أخـرى – قد يـؤدى ذلـك – إلـى ظهـور أعـراض اكتئابيــة مثـل تدنـى مسـتوى الطاقـة، والصعوبـات المعرفيـة، والشـعور بـالذنب، وإنخفـاض تقديـر الـذات، والانطـواء، والتشاؤم وسرعة الغضب، والمزاج الحزين، والشعور بالعجز واليـأس، وتتفـاعل هذه الأعـراض مكونـة بعـض مظــاهر العجـز الاجتمــاعى ونقـص المهــارات الاجتماعية التى تدفع الفرد إلى العزلة، وتجنب الآخرين وضعف التعبير والضبط الاجتماعى، وضعف القدرة على المبادأة وهو ما قد يزيد الشعور بالوحدة ونقـص الرضا الاجتماعى وهو ما يزيد بدوره من درجة الاكتئاب، وتستمر العجلـة بذلـك فى الدوران، حيث يؤدى نقص المهارات الاجتماعيـة إلـى زيـادة الاكتئـاب الـذى يؤدى بدوره إلى نقص إضافى فى المهـارات الاجتماعيـة، وهكـذا .. ويتفـق كـلا التفسـيرين مـع نتـائج بعض الدراسـات السـابقة مثـل دراسـة فـانجر ١٩٨٧ التـى أرجعت كل من الاكتئاب ونقص المهارات الاجتماعية إلى اضطراب نفسى عـام، وذكرت أن مرضى الاكتئاب وغير المكتئبيـن المتدربيـن علـى برامـج المهـارات الاجتماعية لديهم نفس الصعوبات، مما يوضـح أن قصـور المهـارات الاجتماعيـة ربما يكون السبب المسهم فى حدوث الاكتئاب أكثر من كونه يزيد القابلية لظهـور الأعراض الاكتئابية، وكذلك مع نتائج دراسة جرابو وبوكهارت ١٩٨٦، وكلاهما لم يدعم بشكل قاطع وجهة نظـر لوينسـون وإن كـانت دراسـة فـانجر قـد وجـدت فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المكتئبين والأسوياء.

كما تتفق هذه النتائج مع دراستى كنج وهيلر ١٩٨٤، وبوردن وبـاوم ١٩٨٧ رغـم أنها قد إستخدمت منهجاً مخالفاً لمنهج كوين والدراسات التـى دعمـت أو عـارضت وجهـة

نظره، فى حين تختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسة التى دعمت بشكل قاطع وجهة نظـــر لـــوينســـون أو كوين فـى طبيعـة العلاقـة بيـن المهـارات الاجتماعيـة والاكتئـاب (راجع ص ١٤).

كما توصل الفرض الأول إلى نتائج أخرى أهمها:

- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين الشعور بـالوحدة والاكتئـاب، كمـا يوجـد تـأثير دال إحصائيـاً للشـعور بـالوحدة علـى الاكتئـاب، فالأشخاص الذين ينقصهم الانسجام مع من حولهم، ويفتقرون إلى الأصدقاء، ومـن يشـاركهم اهتمـامهم وأفكـارهم، ويفتقدون الشـعور بـالود والألفـة مـن الآخريـن ويشعرون بإهمال الآخرين لهم وانشغالهم عنهم هم فـى الحقيقـة أشـخاص لديهـم درجة مرتفعة من الشعور بـالوحدة تولـد لديهـم درجـة مرتفعـة كذلـك مـن الشـعور بالعجز والحزن والتشاؤم والاكتئاب، فالإنسان بطبعه كائن إجتماعى يريد أن يـألف ويُؤلف. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة شولتز ومور ١٩٨٦، بريتش وبونر ١٩٨٧، ومحمد محروس الشناوى وعلى خضر ١٩٨٨.

- لا يوجد تأثير دال احصائياً للشعور بالوحدة على المهارات الاجتماعيـة، فـى حيـن توجد علاقة ارتباطية ذات ودلالة احصائية سـالبة بينهمـا، وهـذا يعنـى أن الشـعور بالوحدة لا يؤدى مباشرة إلى نقص المهارات الاجتماعيـة ولكنـه قد يزيـد الشـعور بالاكتئاب الذى يؤدى بدوره إلى نقـص المهـارات الاجتماعيـة، وقـد يكـون العكـس صحيحاً، بمعنى أن نقص المهارات الاجتماعية قد يحدث الشعور بالوحدة مما يزيد من درجة الاكتئاب، وتتفق هذه النتيجة مع دراسات: شولتز ومور ١٩٨٦، وتنبرج ورس ١٩٨٦، سـبيتنربرج وهـارت ١٩٨٨، سـولانو وكوسـتر ١٩٨٩، ريجيـو ١٩٩٠. وإن كانت دراسـة بـروس وآخرون ١٩٨٨ ترجـع الشـعور بـالوحدة إلـى القلق الاجتماعى وليس نقص المهارات الاجتماعية.

أما الفرض الثانى الذى نبعت فكرته من التفسير الثـالث الـذى قدمـه كـول وميلسـتد لعدم وجود تأثير متبادل ودال احصائياً بين كل من المساندة الاجتماعيـة والاكتئـاب، حيـث ذكرا أن المساندة ربما ترتبط بأحد أعراض الاكتئاب أكثر من غيرها، ولما توصل الباحث إلى نتيجة مشابهة للنتيجة التـى توصـل إليهـا كـول وميسلتد فـى هـذا الجـانب، كمـا توقـع

الباحث أن ترتبط أبعاد الاكتئاب ببعض أبعاد المهارات الاجتماعية بشكل يجعلها تشترك فى عامل أو أكثر عند إجراء التحليل العاملى للأبعاد الفرعية لهذه المقاييس على عينة الدراسة، ولذلك حرص الباحث على إستخدام مقياس الاكتئاب متعدد الأبعاد، والأبعاد الفرعية لمقياس المهارات الاجتماعية بالإضافة إلى الدرجة الكلية لكل منهما فى التحليل العاملى. غير أن النتائج أوضحت عدم صحة الفرض الثانى بصيغته الحالية، فلم يتشبع البناء العاملى لمتغيرات الدراسة بعوامل تتداخل فيه أبعاد الاكتئاب مع أبعاد المهارات الاجتماعية إلا فى عاملين فقط هما العامل الثالث الذى يستوعب ٧,٧٠٪ من التباين الكلى، ويتشبع ببعد واحد فقط من أبعاد الاكتئاب وهو بعد الانطواء الاجتماعى، وكل من التعبير الانفعالى، والتعبير الاجتماعى والضبط الاجتماعى من أبعاد المهارات، كما يتشبع العامل الرابع – الذى يستوعب ٦,٥٪ من التباين الكلى – ببعد العجز العارض من اختبار الاكتئاب والضبط الانفعالى من اختبار المهارات الاجتماعية، وتعنى هذه النتيجة ضعف التداخل والاشتراك فى تجمعات عاملية بين أبعاد المهارات الاجتماعية وأبعاد الاكتئاب فى البناء العاملى لمتغيرات الدراسة.

كما أوضح التحليل العاملى عدم صحة توقع كول وميلستد فلم ترتبط المساندة الاجتماعية فى البناء العاملى لمتغيرات الدراسة بأى من ابعاد الاكتئاب أو الدرجة الكلية له، وارتبطت أكثر بأبعاد المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية لها فى العامل الخامس والسادس. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الفرض الأول. أما متغير الشعور بالوحدة فقد إرتبط بالاكتاب وأبعاده فى العامل الأول الذى يستوعب ٢٩,٥ ٪ من التباين الكلى، فى حين تشبع العامل الثانى بأبعاد الرضا الاجتماعى والدرجة الكلية له.

أوضحت نتائج الفرض الثالث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعى ومنخفضى الاكتئاب فى كل من التعبير الاجتماعى، والضبط الاجتماعى والدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية، فى حين لا توجد فروق بينهم فى التعبير، والحساسية، والضبط الانفعالى، والحساسية الاجتماعية، وهذه النتيجة يمكن تفسيرها على النحو الآتى :

أولاً : أ – أن مرتفعى الاكتئاب لديهم درجة منخفضة من التعبير الاجتماعى، الذى يعد مقياس لمهارة التعبير اللفظى، والقدرة على اشراك الآخرين، والاشتراك معهم فى المحادثات الاجتماعية، وهم بذلك أكثر ميلاً للانطوائية، ولا يتميزون بالمهارة فى استهلال وتوجيه الحديث فى أى موضوع، وقد يتحدثون عفوياً دون التحكم فى محتوى ما يقولونه.

ب ـ مرتفعي الاكتئاب لديهم درجة منخفضة من الضبط الاجتماعي الذي يقيس المهارة في لعب الدور والتقديم الذاتي للمجتمع، وهم بذلك أشخاص غير متوافقين عموماً، يتصفون بضعف اللياقة وعدم الثقة في النفس عند مواجهتهم للمواقف الاجتماعية، ويعجزون عن تحقيق الانسجام عندما يوضعون فيها ويفشلون في ضبط اتجاه ومحتوى حديثهم في مواقف التفاعل الاجتماعي.

ثانياً : أن مرتفعي الاكتئاب لديهم درجة واضحة من عدم التوازن في بروفيل درجاتهم على أبعاد المهارات الاجتماعية، ففي الوقت الذي لا توجد بينهم وبين منخفضي الاكتئاب فروقاً ذات دلالة احصائية في الحساسية الاجتماعية والانفعالية، وكل من التعبير والضبط الانفعالي توجد فروقاً في التعبير والضبط الاجتماعي مما يدل على اضطراب الكفاية الاجتماعية العامة لدى مرتفعي الاكتئاب كما توضحها الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية، وتسهم دراسة بروفيل المهارات الاجتماعية لدى المكتئبين في تحديد أهم المهارات التي يجب التركيز عليها وتنميتها في البرنامج الارشادي أو العلاج النفسي للمكتئب.

ثالثاً : أن هذه النتيجة تعني أن الشخص مرتفع الاكتئاب قد يكون أقل في الناحية اللفظية في مواقف التفاعل الثنائي أو الجماعي، ولكنه في الوقت ذاته يتمتع بدرجة مناسبة في التواصل غير اللفظي كإرسال التعبيرات الانفعاية وتؤيلها وضبط وتنظيم ما يظهر للآخرين من هذه التعبيارت ولديهم درجة مناسبة من الحساسية الاجتماعية والالتزام بالسلوك الاجتماعي المرغوب. وقد فسر ريجيو ١٩٩٠ مثل هذه النتيجة بقوله أن الأشخاص الذين يحصلون على درجة مرتفعة في الحساسية الاجتماعية، وفي الوقت ذاته على درجة منخفضة إلى حد ما في التعبير الاجتماعي والضبط الاجتماعي قد يصعب عليهم الاشتراك في التفاعلات الاجتماعية بشكل جيد.

وتتفق هذه النتائج مع بعض الدراسات مثل دراسة فيشر وآخرون ١٩٨٢ ، وفانجر ١٩٨٧.

خاتمة وتوصيات الدراسة :

يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة فى المجالات التشخيصية والوقائية والعلاجية للاكتئاب، ففى المجال التشخيصى يمكن الاستفادة من ألأدوات المقننة علىالبيئة المصرية، وخاصة مقياس الاكتئاب متعدد الأبعاد، ومقياس المهارات الاجتماعية، كما يساعد تطبيق التوصيات المبنية على نتائج هذه الدراسة من قبل الآباء والمربين والأخصائيون النفسيين فى تحقيق الوقاية والعلاج من الأعراض الاكتئابية أو الشعور بالوحدة والعجز فى المهارات الاجتماعية، وأهم هذه التوصيات :

١ ـ تنمية المهارات الاجتماعية من قبل آباء ومعلمى المراهقين بحيث يتم تدريبهم على التعبير اللفظى وغير اللفظى، والضبط الانفعالى والاجتماعى، والوصول بهم إلى درجة مناسبة من الحساسية الانفعالية والاجتماعية. لاحداث أكبر قدر من التوازن بين ابعاد المهارات الاجتماعية فى شخصيتهم.

٢ ـ مساعدة المراهقين على التغلب على الشعور بالوحدة وشغل وقت الفراغ عن طريق الاشتراك فى الأنشطة الاجتماعية وغيرها وبما يفيد المراهق صحياً فى المجالات الجسمية والنفسية والتربوية.

٣ ـ بث روح التعاون والمساندة بين المراهقين وبعضهم البعض من قبل المعلمين بغرض مساعدة الأشخاص الذين يفتقدون المهارات الاجتماعية على المبادأة بالتفاعل والتغلب على شعورهم بالحساسية والخجل.

٤ ـ الاهتمام ببرامج التدريب على المهارات الاجتماعية والسلوك التوكيدى فى العيادات النفسية ومراكز الصحة المدرسية لما لها من آثار إيجابية فى الوقاية والعلاج من العديد من الاضطرابات النفسية كالاكتئاب والخجل والقلق الاجتماعى، والانطواء والشعور بالوحدة، والحساسية بالذات، والسلوك العدوانى، وسرعة الغضب والاستثارة وغيرها.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

١ ـ صلاح أبو علام : تحليل البيانات فى البحوث التربوية والنفسية ، دار الفكر العربى ـ القاهرة ، ١٩٨٥.

٢ ـ على خضر، ومحمد محروس الشناوى : الشعور بالوحدة والعلاقات الاجتماعية المتبادلة، رسالة الخليلج العربى، العدد ٥٢، السنة الثامنة، مكتب التربية العربى لدول الخليج بالرياض ١٩٨٨ : ص ١١٩ ـ ١٥٠.

٣ ـ محمد السيد عبد الرحمن : اختبار المهارات الاجتماعية (كراسة التعليمات)، مكتبة الأنجلو المصرية ـ القاهرة ١٩٩٣.

٤ ـ محمد محروس الشناوى وعلى خضر : الاكتئاب وعلاقته بالشعور بالوحدة وتبادل العلاقات الاجتماعية، المؤتمر الرابع لعلم النفس فى مصر ـ القاهرة، يناير ١٩٨٨.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

1. Amrican Psychiatric Association, Diagnostic and Statisical Manual of Mental Disrorders, Washington, D.C. 1988, Third Ed. Revisied (D. S. M. III. R.) 4th printing p: 213.
2. Beck, A. T & Young J. E. : College blues. psychology today, 1978 September, pp. 53-63
3. Benson, Betsey A. et al. : Pschosocial Correlates of Depression in Mentally Retarded Adults, II poor social skills; American Journal of Mental Deficiency, 1985 May, Vol. 89 (6).
4. Booth, Richard : A short-term peer Model for treating shyness in college students : A note on An exploratory study, J. of psychological Reports, 190 Apr, Vol. 66 (2).

5. Berndt, David J. & Berndt shell A. M. : Multidimensional Assessment of depression, J. of personality Assessment, 1984 Vol. 48 (5).

6. Borden, Janet. W. & Baum cynthia G. : Investigation of a social interactional model of depression with mildly depressed males and females; J. of sex Roles, 1987 Oct., Vol. 17 (7-8).

7. Bruch, Monroe A. et al : Mediated and non-mediated relationahips of personality components to Ionelinessi, J. of social and clinical pscholog, 1988 Vol. 6 (3-4).

8. cate, Rodney & Sugawara, Alan I. : Sex role orientation and dimensions o self-esteem among middle adolescents, J. o sex Roles, 1986 Aug. Vol. 15 (3-4).

9. Cole, David A. et al Construct validity and the relation between depression and social skill. J. of counseling psychology 1987 Jul. Vol. 34 (3).

10. Cole, David A. & Milstead Matthew; Behavioral correlates of depression, Antecednts or consequences?; J. of counseling psycholog; 1989, Vol. 36 (4).

11. Combs, M. L. and Slaby, D. A. : Social skills training with children (in) adances in clinical child psychology, plenum press, New York. 1977, Vol. 1 pp 161-201.

12. Coyne, J. C. Depression and the response of others; J. of Abnormal psychology 1976, Vol. 85. pp 186--193.

13. Coyne, J. C. : Studing dpressed person's interactins with strangers and spauses, journal of abnormal psychology, 1985, Vol. 94 231-232.

14. Dckstein, Louis S. & Whitaker, Anne : Effects of Task out come and subjective standard on state Depression for cogntive and social tasks; J. of Bulletin of the psychonomic society; 1983 May, Vol. 21 (3).

15. Dow, Michael G. & Craighead W. Edard; Social inadequcy and depression; overt behavior and self-evalution processes, J. of social and clinical psychology 1987, Vol. 5 (1).

16. Fisher, B. Denise & Mc Fall, Ricard M. : Development of competence Inventory for college men and evaluationof relationships beyween competence and depression, J. of counsulting and clinical psychology; 1982 Oct. Vol. 50 (2).

17. Gorden, S.: Lonley in America, New York, Simm & Schuster 1976.

18. Gotlib, I. H. & Colby; C. A.; Treatment of Depression an Interpersonal systems Approach, New York pergamon press; 1987.

19. Gotlib, Ian H. & Meltzer, Sari J. : Depression and the perception of social skil in dyadic Interaction : J. of Cognative Therapy and Research 1987 Feb, Vol. 11 (1).

20. Grabow, Roy W. & Burkhart, Barry R. : Social Skill and depression; A test of conitie and behavioral hypotheses. J. of clinical psychology, 1986 Jan. Vol. 42 (1).

21. Hecht, Heidemarie; et al : Anxiety and depression : Comorbidity, psychopathology, and social functioning, comprehensive psychiatty; 1989 Sep. Oct. Vol. 30 (5).

22. Hecht, Heidemarie; et al : Anxiety and depression in a community sample : The influence of comorbidity of social functioning, J. of Affective Disorders, 1990 Feb., vol. 18 (2).

23. Hill, Gretchen, J. : An unwillingness to act; Behavioral appropriateness, situational constraint, and self-efficacy in shyness, J. of personality, 1989 Dec, Vol. 57 (4).

24. Jones, Warren H. et al: Lonelness and Interpersonal Judgments; J. of personality and social Psychology Bulletin, 1983 Sep. Vol. 9 (3).

25. Lewinsohn P.M. : A behavioral approach to depression (in) R. M. Friedman & M. M. Katz (Eds) : The psychology of depression : cortemporary theory and research 1974 : pp. (157-185).

26. Lewinsohn, P. M.; Hoberman, H.; teri, & Hautzinger, M. An Integratie Theory of depression (in) S. Reiss & R.R. Bootzin (Eds) Theoretical issues in behavior therapy New York, Academic press, 1985.

27. Pedhzur, Elazra, J. : Multiple Regression in Behavioral Ressarch, Explanation and Predicion, Second Edition Holt, Rinehert and Winston, New York, 1982.

28. Perlman, D. & Peplan, L. A. : Towards a social Psychology of Lonliness (in) R. Gilmour & S. Duck (Eds) Personal Relationship & Personal Relationship in Disorder, London, Academic Press, 1981.

29. Riggio, Ronald E., et al, : Social and Self-esteem, J. of Personality and Indicidual Differences, 1990, Vol. II (8).

30. Richm Alexander A. & Bonnerr, Ronald L. : Interpersonal Moderators of depression among College Students., J. of College Student Personnel, 1987, Jul, Vol. 28 (4).

31. Sarason, I. G.; Levine, H. M.; Bashan, R. B. & Sarason, B. R.; Assessing Social support : The social suport guestionnaire, J. of personality and social psychology 1982 Vol. 44, No, 127-139.

32. Schultz, Norman, R. & Moore Dewayne : The Ioneliness experience of college students sex differences.J. of personality and social psychology Bulletin; 1986 Mar., Vol 12 (1).

33. Snodgrass, Mary A. : The relationships of defferential Ioneliness, Intimacy, and chacaterlological attributional style to duration of Ioneliness, special Issue; Loeliness: Theory, research and applications J. of social behavior and Personality 1986; Vol. 2 (2).

34. Solano, Cecilia M. & Koester, Mancy H. : Loneliness and communication problems; subjectie anxiety or objective skills?; J. of personality and social psychology Bulletin; 1989 Mar, Vol. 15 (1).

35. Spirito, Anthony, et al : Social skills and depression in adolescent suicide atteempters, J. of adolescence, 1990 Feb., Vol. 25 (99).

36. Spitzberg, Brian H. & Hurt H. Thomas : The relationship of interpersonal competence and skills to reported Ioneliness across time, special issue, theory research, and applications; J. of social Behavior and personality 1987 Vol. 2 (2,pt 2).

37. Vanger, Philippos : An assessment of social skills defficiencies in depression; J. of comprehensive psychiatry; 1987 Nov- Dec, Vol. 28 (6).

38. Windle Michael; et al : Temperament, perceived copmetence, and deperssion in early and late adolescents, J. of Developmental pschology; 1986 May, Vol. 22 (3).

39. Zeiss, Antonette M. & Lewinsohn peter M. : Enduring deficits after remissons of depression; Altest of scar hypothesis, J. of Behavior Research and Therapy 1988 Vol. 26 (2).

40. Zemore, Robert & Dell Lewis, W : problem solving skills and depression proneness; J. of personality and social psychology Bulletin; 1983 Jun, Vol. 9 (2).

اختبار الاكتئاب متعدد الأبعاد (الصورة المختصرة)

إعداد / د. محمد السيد عبد الرحمن

استاذ الصحة النفسية

كلية التربية ـ جامعة الزقازيق

تعليمـــات :

- أعد هذا الاختبار لمعرفة بعض مشاعرك الحقيقية واتجاهاتك، والمطلوب منك أن تقرأ كل عبارة بعناية وتقرر ما إذا كانت تنطبق عليك أم لا.
- لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة لأن الناس عموماً يختلفون فى اتجاهاتهم ومشاعرهم وما يهمنا هو ما تشعر به حقيقة نحو نفسك والآخرين من حولك.
- والمطلوب منك أن تقرأ كل عبارة من ورقة الأسئلة هذه التى بين يديك وان تجيب عليها فى ورقة الإجابة بأن تضع علامة (×) تحت الإجابة التى تنطبق عليك أمام رقم السؤال الذى تقرأه، فإذا كانت العبارة تنطبق عليك ضع علامة (×) تحت كلمة تنطبق وإذا كانت لا تنطبق ضع علامة (×) تحت كلمة لا تنطبق كما فى المثال الآتى :

	تنطبق	لاتنطبق
ـ دائماً أجد أصدقائى عندما أحتاج إليهم	×	

- لاتضع علامتين أمام أى سؤال ولاتترك سؤال دون الإجابة عليه. وتأكد أنك تضع الإجابة امام رقم السؤال الذى قرأته فى ورقة الاسئلة وأرجو ألا تضع أى علامات فى هذه الكراسة.

وشكراً لحسن تعاونكم

م	العبـــــــــــــارات	تنطبق	لاتنطبق
١	غالباً ما أشعر بالتعب والهبوط		
٢	لدى قدرة جيدة على التفكير بطريقة صحيحة		
٣	غالباً ما يؤنبنى ضميرى على بعض الأفعال		
٤	أشعر عموماً بالنقص		
٥	أشعر إننى افضل حالاً عندما يكون حولى مجموعة قليلة من الناس		
٦	يبدو أن مستقبلى يتحسن دائماً نحو الأفضل		
٧	أشعر بالضيق عندما يقاطعنى أحد		
٨	أنا شخص سعيد		
٩	لا يعاملنى الناس بشكل عادل		
١٠	غالباً ما أشعر بالهبوط والدوخة		
١١	غالباً ما تكون أفكارى متداخلة ومختلطة بغير انتظام		
١٢	في مرات كثيرة أشعر بقلة شأنى		
١٣	وجهة نظرى عن نفسى جيدة إلى درجة كبيرة		
١٤	أنا شخص منعزل عن الآخرين		
١٥	يبدو لى أن مستقبلى مشرق		
١٦	لا أجادل الآخرين كثيراً		
١٧	فى حالات كثيرة تكون معنوياتى مرتفعة		
١٨	لا أحد على الإطلاق يضع فى اعتباره ما أشعر به		
١٩	طاقتى على العمل دائماً فى مستوى جيد		
٢٠	عادة ما اتخذ قرارتى بسهولة		
٢١	لا أندم بسهولة على تصرفاتى الخاطئة		
٢٢	فى مرات كثيرة اشعر أننى شخص عديم الفائدة		
٢٣	عادة لا أهتم أن أكون وسط حشد من الناس		
٢٤	تسير أمور حياتى إلى الأفضل بصفة مستمرة		
٢٥	ينفذ صبرى بسرعة فى معظم الأوقات		
٢٦	أشعر دائماً بالراحة والاستقرار		
٢٧	عادة يعطينى الآخرون درجة من الأهمية ويراعون مشاعرى وظروفى		

م	العبـــــــــارات	تنطبق	لاتنطبق
٢٨	عادة ما أكون ممتلئ بالحيوية والنشاط		
٢٩	أفكارى تدور دائماً فى حلقة مفرغة		
٣٠	غالباً ما تكون انطباعاتى سيئة حول ما اديته من أعمال		
٣١	أشعر غالباً بأننى شخص عديم القيمة		
٣٢	اتمنى دائماً أن يتركنى الناس فى حالى		
٣٣	غالباً ما أفكر فى مستقبلى بطريقة تشاؤمية		
٣٤	غالباً ما افقد السيطرة على نفسى بسهولة		
٣٥	فى حالات كثيرة اشعر بالكآبة والحزن		
٣٦	لا يوجد إطلاقاً أى شخص يهتم بى بصورة كافية		
٣٧	عادة ما أشعر بالحيوية والنشاط		
٣٨	تختلط عادة الأمور فى عقلى وتفكيرى		
٣٩	غالباً ما أشعر بالذنب		
٤٠	أنا متأكد أن معظم الناس يجدوننى شخص منزعج		
٤١	أنا شخص إجتماعى وسهل المعاشرة		
٤٢	أن مستقبلى سيكون طيب فى نواحى كثيرة		
٤٣	عادة تكون لدى بعض الطباع السيئة		
٤٤	عادة ما اكون على درجة مرتفعة من الحيوية		
٤٥	أجد صعوبة دائماً فى اتخاذ القرارات الهامة		
٤٦	أفعل أشياء كثير ثم اندم عليها فيما بعد		
٤٧	يبدو أننى لا أفعل شيئ صحيح على الاطلاق.		

ورقة إجابة اختبار الإكتئاب متعدد الأبعـاد (الصورة المختصـرة)

شهر سنة

الإسـم : السن محل الإقامة : ريف ( ) حضر ( )

الجنـس : ذكر ( ) أنثى ( ) السنة الدراسية أو المؤهل العمل :

م	تنطبق	لا تنطبق
١		
٢		
٣		
٤		
٥		
٦		
٧		
٨		
٩		

م	تنطبق	لا تنطبق
١٠		
١١		
١٢		
١٣		
١٤		
١٥		
١٦		
١٧		
١٨		

م	تنطبق	لا تنطبق
١٩		
٢٠		
٢١		
٢٢		
٢٣		
٢٤		
٢٥		
٢٦		
٢٧		

م	تنطبق	لا تنطبق
٢٨		
٢٩		
٣٠		
٣١		
٣٢		
٣٣		
٣٤		
٣٥		
٣٦		

م	تنطبق	لا تنطبق
٣٧		
٣٨		
٣٩		
٤٠		
٤١		
٤٢		
٤٣		

م	تنطبق	لا تنطبق
٤٤		
٤٥		
٤٦		
٤٧		

البعـد	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	الدرجة الكلية
الدرجـة										

٣ ـ المهارات الاجتماعية والسلوك التوكيدى والقلق الاجتماعى وعلاقتها بالتوجه نحو مساعدة الآخرين لدى طالبات الجامعة

دراسة مشتركة مع د. هانم عبد المقصود

ملخص الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على دور بعض المتغيرات النفسية المتمثلة فى المهارات الإجتماعية، والسلوك التوكيدى والقلق الإجتماعى فى سلوك الإيثار والتوجه نحو مساعدة الآخرين لدى عينة من طالبات الجامعة. وتكونت عينة الدراسة من ١٤٢ طالبة بكلية التربية للبنات بتبوك بالمملكة العربية السعودية تتراوح أعمارهن بين ٢٠ ـ ٢٤ سنة موزعات على المتخصصات: فتيات المعمل، طالبات القسم العلمى، وطالبات القسم الأدبى. طبقت عليهم الأدوات الآتية: ـ

١ ـ مقياس التوجه نحو المساعدة ترجمة وتعريب : محمد السيد عبد الرحمن، ومحمد محروس الشناوى (١٩٩٣) ويمكن بمقتضاه تصنيف عينة الدراسة إلى أربعة مجموعات هما الغيريين ، متقبلى العطاء، وذوى المساندة الداخلية والأنانيين.

٢ ـ مقياس المهارات الإجتماعية محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٢).

٣ ـ مقياس القلق الإجتماعى محمد السيد عبد الرحمن، وهانم عبد المقصود (١٩٩٤).

٤ ـ اختبار العلاقات الشخصية (١٩٩٤) ويقيس السلوك التوكيدى، إعداد : محمد السيد عبد الرحمن

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها :

١ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الغيريين ومتقبلى العطاء وذوى المساندة الداخلية والأنانيين فى كل من التعبير الانفعالى، والحساسية الانفعالية والضبط الإجتماعى والدرجة الكلية للمهارات والفروق فى صالح المجموعات الثلاث الأولى مقارنة بمجموعة الأنانية بينما لاتوجد فروق بين المجموعات الأربعة فى الابعاد الأخرى للمهارات.

٢ ـ توجد فروق بين المجموعات الاربعة فى أبعاد مقياس السلوك التوكيدى: الدفاع عن الحقوق، التوجيهية، الاستقلالية، السعى للقبول والفروق دائماً فى صالح المجموعات الثلاثة: الغيريين، متقبلى العطاء، الأنانيين مقارنة بذوى المسندة الداخلية.

٣ ـ لا توجد فروق بين المجموعات الأربعة للمقارنة فى القلق الاجتماعى وابعاده.

٤ ـ تنبأ الاستقلالية بسلوك الغيرية، وينبأ كل من الاستقلالية والقلق الإجتماعية بالمساندة الداخلية، وتنبأ كل من الاستقلالية، والحساسية الانفعالية، والدفاع عن الحقوق، والقلق الاجتماعى بسلوك الأنانية. فيما لاتوجد متغيرات مؤثرة فى سلوك تقبل العطاء.

وقد تم تفسير النتائج فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة.

مقـــدمــــة :

تمثل الغيرية (الإيثار) Altrusim إحدى صور السلوك الاجتماعى الايجابى الذى نحث أبناءنا عليه منذ الصغر، ونسعى لغرسه فى طلابنا لما له من أهمية فى بناء الشخصية السليمة، ومن أثر فى توثيق أواصر المحبة بين افراد المجتمع، وفى مقابل ذلك فقد ننهى عن الأنانية (الإثرة) Selfishness لأنها تجعل صاحبها مكروهاً منبوذاً من الآخرين، فالغيرية تفضيل الغير على النفس فى الخير، وهى سلوك يسمو بالإنسان ويرقى به، ولذلك فقد دعا الله سبحانه وتعالى إلى الإيثار ومدح قوماً تخلقوا به فى قوله تعالى ﴿ويؤثرون على أنفسهم ولو كان بهم خصاصة، ومن يوق شح نفسه فأولئك هم المفلحون﴾ (الحشر: ٩). وقد ظهر مصطلح الإيثار فى علم النفس الحديث تارة على أنه أحد أبعاد التوجه نحو المساعدة والذى يتضمن كذلك كل من تقبل العطاء، والمساندة الداخلية والأنانية. (١٩ : ١٠٠٩)*.

وتارة أخرى يذكره البعض على أنه صفة مركبة تتضمن العطاء والتعاطف، والهبة. (٢٢ : ٤) ولكن يرى سيد عثمان أن: الإيثار يتضمن جوانب أكثر من التعاطف حيث يعرفه بأنه 'بنية مركبة من كل من التعاطف والحاسة الأخلاقية، فالتعاطف هو استشعار للآخر بما يحتاجه أو يعوزه أو ينقصه أو يتشوق إليه، وهذا هو الجانب الشعورى من الإيثار، ثم نجد من الإيثار جانباً أخر وهو الجانب التقديرى أى التعرف على قدر تلك الحاجة عند الآخر، ومن ثم يتسامى الإيثار على التعاطف، حيث لا يقف المؤثر عند حد التعاطف بل يجاوزه إلى تقدير حاجة الآخر، ثم يرتفع عليه بتقدير ما عنده مما يمكن به أن يلبى عند الآخر حاجة. (٢ : ٥٨ ـ ٥٩).

ويرى البعض الآخر أن الإيثار مرادف لمصطلح السلوك الإجتماعى الإيجابى Positive Social Behavior. وبالإضافة إلى الإيثار توجد صورة أخرى مختلفة للسلوك الإجتماعى الإيجابى مثل التعاون والمشاركة الوجدانية، والمساعدة والمواساة،

---

* يشير الرقم الأول بين القوسين إلى رقم المرجع والرقم الثانى إلى رقم الصفحة.

والمقاسمة، والهبة .... وما شابهها. ولكن يبدو أن الإيثار هو الشكل الشائع للسلوك الاجتماعى الإيجابى، وذلك لأن المساعدة والمشاركة والعطاء تعد صوراً خاصة منه (فى ١ : ٦١).

وقد حظى الإيثار من حيث كونه ظاهرة نفسية اجتماعية باهتمام علمى أخيراً، ومتأخر جداً، فى علم النفس المعاصر فى الغرب بينما مازال بعيداً عن فكر المشتغلين بعلم النفس بين أظهرنا، ويرجع التأخر فى دراسة الإيثار فى علم النفس إلى اهتمامهم بالسلوك المضاد للمجتمع، أو السلوك الاجتماعى السالب، دون السلوك الاجتماعى الايجابى (٢ : ٦٠).

وهذا ما حدا بالباحثين لإجراء مثل هذه الدراسة لندرة الدراسات العربية فى هذا المجال.

ومن المنطقى أن يتكون الإيثار وينمو من خلال خبرة الفرد الاجتماعية وتفاعله مع الآخرين، ولذلك تتشكل وتتغير كثير من اتجاهات الفرد وقيمه ومعايير سلوكه من خلال تفاعله مع الجماعة التربوية. (٣ : ٤٢).

ويعتبر الإيثار العام المستوى الأول من مستويات العلاقات المتبادلة بين الأشخاص (٧ : ٢٣٢).

ومن هنا يبدو منطقياً أن يتأثر توجه الفرد لمساعدة الآخرين إيجابياً ـ والذى يعتبر الإيثار أهم مظاهره ـ بما يتمتع به الفرد من مهارات اجتماعية، وسلوك توكيدى، كما تتأثر سلبياً بما لديه من قلق اجتماعى، وعجز عن التفاعل السوى مع الآخرين، وهو ما تحاول الدراسة الحالية بحثه والكشف عنه.

تساؤلات الدراسة :

يمكن تحديد تساؤلات الدراسة الحالية فيما يلى:

١ ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات المختلفة للتوجه للمساعدة (الغيريين ـ متقبلى العطاء ـ ذوى المساندة الداخلية ـ الأنانيين) فى المهارات الاجتماعية؟

٢ ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات المختلفة للتوجه للمساعدة (الغيريين ـ متقبلى العطاء ـ ذوى المساندة الداخلية ـ الأنانيين) فى أبعاد السلوك التوكيدى؟

٣ ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات المختلفة للتوجه للمساعدة (الغيريين ـ متقبلى العطاء ـ ذوى المساندة الداخلية ـ الأنانيين) فى أبعاد القلق الاجتماعى والدرجة الكليه له؟

٤ ـ ما هى أبعاد المهارات الاجتماعية والسلوك التوكيدى والقلق الاجتماعى المنبئة بالمستويات المختلفة من التوجه للمساعدة؟

٥ ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات القسم العلمى والأدبى وفنيات المعمل فى ابعاد التوجه للسماعدة؟

مصطلحات الدراسة * :

١ ـ التوجه نحو المساعدة : Orientation Towards Help

تعرف بانها التفاعل الانفعالى للفرد النابع من فهم الحالة أو الظروف الإنفعالية لشخص آخر وتتسم بمشاعر الاهتمام الموجه نحو الآخر كما تتضمن تقدير ما عنده من إمكانات مما يمكن به أن يلبى عند الآخر حاجة.

٢ ـ المهارات الاجتماعية : Social Skills

تعرف إجرائياً بأنها 'القدرة على المبادأة بالتفاعل مع الآخرين والتعبير عن المشاعر السلبية والإيجابية إزاءهم، وضبط انفعالاته فى مواقف التفاعل الاجتماعى وبما يتناسب مع طبيعة الموقف' وكما يدل على ذلك الدرجة الرتفعة على مقياس المهارات الاجتماعية.

---

* يتناول الباحثان تعريف المصطلحات وابعادها المختلفة بالتفصيل فى الجزء الخاص بالأدوات ويكتفى هنا بالتعريفات الإجرائية.

٣ ـ السلوك التوكيدى : **Asserative Behavior**

"هو مجموعة الأنماط السلوكية اللفظية وغير اللفظية، السالبة والموجبة التى يستجيب بها الفرد للأشخاص الآخرين (كالأقران، الوالدان، الأشقاء، المعلمون) فى تفاعلاتهم الشخصية" ويقاس بالدرجة التى يحصل عليها الشخص فى مقياس العلاقات الشخصية.

٤ ـ القلق الاجتماعى : **Social Anxiety**

يعرف بأنه: "حالة من التوتر تنتج عن التوقع أو الحدوث الفعلى للتقييم فى مواقف التفاعل الشخصى التخيلية أو الحقيقية".

الـدراســات السـابقــة :

بعد عمل مسح شامل للدراسات السابقة التى اهتمت بالتوجه نحو المساعدة، وبصفة خاصة سلوك الغيرية (الإيثار) أو كما أطلق عليه البعض السلوك الاجتماعى الإيجابى، لم يجد الباحثان أى دراسة تربط بين متغيرات الدراسة الحالية سواء أجنبية أوعربية، وذلك فى حدود علمها. ولذا سوف يتناول الباحثان الدراسات التى تناولت عن قرب متغيرات الدراسة الحالية مع متغيرات أخرى.

فنجد أن دراسة **بيركويتز Berkewitz** (١٩٧٠) أظهرت أن الأشخاص المنغلقين على أنفسهم أقل ميلاً للإيثار من الأشخاص المنفتحين، وأن الأشخاص الذين يشعرون بمسئولياتهم تجاه الآخرين لديهم سلوك إيثارى جيد، كما أن الأشخاص الذين تعلموا أن يشاركوا الآخرين أحزانهم وأفراحهم هم أيضاً ممن يتميزون بالإيثار، كما أن وجود أشخاص فى بيئة الفرد، كالوالدين وغيرهم ممن يتميزون بالإيثار يجعل ذلك الفرد ميالاً إلى تقليدهم واكتساب تلك الصفة منهم، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه روزر فورد Rwther Ford (١٩٦٨) إلى أن الأطفال الذين يتميزون بالميل إلى الإيثار لهم أباء يتميزون بالكرم والعطف والحنان، وهذا كله يدل على أن مثل هذه الصفة رغم انها موروثة، إلا أنه يمكن تقويتها إلى حد كبير عن طريق التعلم. (فى ٤ : ٥٣٣ ـ ٥٣٤).

وقام يارو وآخرون **Yarrow et al** (١٩٧٦) بدراسة ثلاثة أنواع من السلوك الاجتماعى الايجابى لدى الأطفال وهى المساعدة helping، والمشاركة sharing، والمواساة Comforting وذلك فى مواقف تجريبية وأوضاع طبيعية. وكان أسلوب الدراسة يركز على تقييم مجموعة متنوعة من التغيرات الاجتماعية لدى الأطفال تمثلت فى (السلوك الاجتماعى الايجابى ـ السلوك العدوانى ـ التفاعلات العاطفية) وقد لوحظت هذه الأنواع من السلوك فى أوضاع طبيعية فضلاً عن استجابات السلوك الاجتماعى للمساعدة والمشاركة، والمواساة تم قياسها فى أوضاع تجريبية وأوضحت النتائج أن هناك ارتباط دال بين المشاركة والمواساة فى المواقف التجريبية، وكذلك ارتبطت المشاركة والمواساة مع المساعدة. أما المواقف الطبيعية فلم يكن هناك ارتباط دال بين كل من المشاركة والمواساة مع المساعدة. (٢٣).

واختبرت الدراسة التى قام بها **سولمون وآخرون Solomon, L. et al** (١٩٧٨) تأثير إنكار الذات على سلوك المساعدة، ومن أهم الموضوعات التى اهتموا بها ووصفوها فى هذه الدراسة: الإيثار ، التعاون ، التأثير البيئى والعلاقات الشخصية. وأجريت الدراسة على عينة قوامها (٢٣٣) فرداً وأوضحت نتائج الدراسة أن المساعدة غير الطارئة كانت أكثر لدى الأفراد الذين يتصفون بإنكار الذات وأن الأفراد الذين ينكرون ذواتهم كانوا أكثر استعداداً لمساعدة الأشخاص المتشابهين معهم أكثر من مساعدة الأشخاص المختلفين عنهم. (٢١).

وهدفت دراسة **برج Berg** (١٩٧٩) إلى إختبار نمو استدلال الأطفال عن المشكلات الخلقية الاجتماعية الايجابية، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٥) تلميذاً وتلميذة من المراحل الأولية والعليا. وقد أجاب أفراد العينة على أربعة مشكلات خلقية تتعلق بصراعات اجتماعية إيجابية، وهذه المشكلات تنتج من الصراعات بين حاجات الشخص مع الآخرين وتأثير القوانين والقواعد والعقاب والسلطات والتعهدات الشكلية.

وكانت تعرض المشكلات فى صورة قصة، حيث تضع المفحوص أمام مواقف يكون فيها أمام عدة اختيارات. وأسفرت نتائج هذه الدراسة عن أن الاستدلال الخاص بأطفال المرحلة الابتدائية يميل إلى أن يكون متكرراً بصورة نمطية، كما وجد أن العلاقات الشخصية والاستحسان الاجتماعى يقومان بدور فعال فى توجيهه. كما أنه يتضمن

احتياجات الآخرين، كما وجد أن الاستدلال الموجه، الذى يوجه العلاقات الشخصية يقل مع تقدم العمر الزمنى، وكذلك وجد أن الاهتمامات العاطفية، والأحكام على الأشياء التى تعكس القيم الداخلية للفرد تزداد مع العمر الزمنى. (١٠).

وهدفت دراسة **أوكونور ، وكيوفاس O'Conner & Cuevas** (١٩٨٢) إلى تحديد علاقة السلوك الاجتماعى للأطفال بالمسئولية الاجتماعية والاستدلال الاجتماعى الايجابى وسمات الشخصية، وقد أجريت هذه الدراسة على عينة قوامها (١٥٠) تلميذاً من الصفوف الثالث والخامس والسابع، وباستخدام استبيان الشخصية لقياس سمات الشخصية والقلق، الانبساط، والانطواء، واختبار الاستدلال الاجتماعى الايجابى والذى يتكون من صورتين، أحدهما موجبة والأخرى سالبة، وقياس المسئولية الاجتماعي، ثم كُلف المدرسون بتقدير السلوك الاجتماعى لكل من (المواساة، المشاركة السلوكية، والمشاركة الوجدانية)، وقد كشفت النتائج عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين السلوك الاجتماعى الايجابى وكل من المسئولية الاجتماعية والمستويات العليا من الاستدلال الاجتماعى ومستوى القلق المنخفض (١٨).

واهتمت الدراسة التى قام بها **لكس Lucks** (١٩٨٢) بعدة متغيرات هى: اتجاه الطلاب نحو الحياة المستقبلية، وتم قياسه عن طريق السلوك الفعلى فى التخطيط، واستكشاف الأعمال والمشاعر الخاصة بالكفاية وعدم الكفاية الشخصية، وتم قياسه عن طريق تقييم الذات فى مواقف إجتماعية مختلفة، والاتجاه نحو مساعدة الآخرين، وتم قياسه باستخدام استبيانات المسئولية الشخصية والاجتماعية وتم تطبيق الاختبارات على مجموعتين من الطلاب أحداهما التجريبية والأخرى الضابطة، وذلك بعد أن مارست المجموعة التجريبية الخبرات والأنشطة التعليمية والخدمات الاجتماعية، وحُرمت منها المجموعة الضابطة وأوضحت النتائج وجود فروق دالة فى الاتجاه نحو المدرسة، ونحو مساعدة الآخرين، ونحو الأهداف المستقبلية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

كما أن طلاب المجموعة التجريبية قد أبدوا شعوراً أفضل نحو تقييم الذات والكفاءة الاجتماعية فى المواقف الاجتماعية المختلفة. (١٧).

وفى الدراسة التى قام بها كلاً من: **سنها وجان Sinha & Jain** (١٩٨٦) تحت عنوان تأثير شخصية كل من المعطى والمستفيد على سلوك المساعدة، وكان الهدف الرئيسى لهذه الدراسة بحث أثر ادراك كل من الحاجة وقرابة المستفيد، والعمر الزمنى للمعطى على سلوك المساعدة. وأوضحت نتائج هذه الدراسات أن هناك جوانب تؤثر فى سلوك المساعدة منها إدراك المعطى لحاجة المستفيد، ومدى الصلة بين المعطى والمستفيد وقدرة المعطى على تحمل المسئولية. كما أظهرت أيضاً أن العمر الزمنى للمعطى سيتناسب عكسياً مع قدرته على المساعدة. وقد أكدت هذه الدراسة على أمرين أولهما: أن سلوك المساعدة يتوقف على شخصية الأفراد الذين يقدمون المساعدة أكثر من اعتماده على معيار النضج الزمنى وثانيهما أن المساعدة تعتبر سلوكاً هاماً لأن الفرد لا يستطيع أن يحيى بدون مساعدة الآخرين. (٢٠).

وفى الدراسة التى قام بها **دريفر Driver** (١٩٨٧) تحت عنوان التقويم الذاتى وسلوك الإيثار افترضت هذه الدراسة أن الأشخاص الذين يتميزون بأمزجة وتقدير ذات عال، وإحساس موجب بأنهم أفضل من غيرهم ولديهم إحساس كبير بالسلطة والقوة، ربما يشعروا بأنهم أكثر كرماً ومساعدة للآخرين. أما الأشخاص الذين يتمتعون بخصائص فردية وتكون أمزجتهم أكثر سلبية، وتقديرهم للذات منخفض، ويشعرون بأنهم ليسوا أفضل من غيرهم لا يميلوا لمساعدة الآخرين.

ولاختبار صحة ذلك تم تطبيق مقياسين، أحدهما يقيس التقويم الذاتى الايجابى، والآخر يقيس الإيثار وهو مقياس يعنى بالمقارنة العامة لمفاهيم الإيثار الناتجة من فرعين من العلوم هما علم النفس الذى يتناول الإيثار بمعنى الاعتناء والاهتمام بالآخرين، وعلم الاجتماع الذى يتناوله بمعنى التدريب على البحث عن سعادة الآخرين. وبعد تطبيق المقياسين على عينة قوامها (٦٨) تلميذاً وجد أن كل تلميذ سجل درجات على مقياس الإيثار تجاه ثلاثة من زملاؤه فى الفصل هم: (الصديق، والغريب، والخصم). وأوضحت النتائج أنه عندما يستقبل أفراد العينة الأشخاص الآخرين على أنهم أصدقاء فإنهم يميلون إلى مساعدتهم أكثر من كونهم غرباء أو خصوم. وتوصى هذه الدراسة بضرورة أن يوازن الفرد بين سعادته وسعادة الآخرين قبل أى شئ، وذلك عكس ما قاله **رشتون Rushton** (١٩٨٠) بأنه يجب على الشخص أن يساعد الآخرين بدون أى مصلحة واضحة لنفسه. (١١).

وهدفت دراسة **فريدمان، وريتوس** Frydman & Ritucei (١٩٨٨) إلى دراسة آثار برنامج التدريب الاجتماعى فى تنمية السلوك الإيثارى بين الأطفال والمراهقين، وقسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين، المجموعة الأولى عددها (٩٠) طفلاً ومراهقاً فرنسياً يتراوح أعمارهم من ١١ ـ ١٣ سنة، وهم تلاميذ فى الصف السادس، وسميت هذه المجموعة (مجموعة التدريب الاجتماعى)، أما المجموعة الضابطة (ليس لها تدريب إجتماعى) فتكونت من ٥٨ طفلاً ومراهقاً فرنسياً، يتراوح أعمارهم أيضاً من ١١ ـ ١٣ سنة ومن أهم نتائجها نقص السلوك الإيثارى بين الأطفال والمراهقين. (١٣).

وقام **كوينج، شى** Keung & Chi (١٩٩٢) بدراسة موضوعها 'التوجيه الإيثارى للأطفال' وإعداد وتصحيح قائمة الخصائص الإيثارية عند الطفل وهدفت هذه الدراسة إلى فحص أهمية وصلاحية قائمة الخصائص الإيثارية عند الطفل والتى تقيس التوجيه الإيثارى عند الأطفال. وذلك على عينة قوامها (١٠٩٥) تلميذاً من الصف الثانى إلى الصف السادس. ومن أهم نتائجها ارتباط الخصائص الإيثارية عند الطفل بالذكاء، وتأكيد الذات بينما لا توجد أى علاقات ارتباطية بين خصائص الإيثار والعصابية، أو الاضطرابات العقلية. (١٤).

وفى دراسة قامت بها **عزة عبد الحفيظ قطب** (١٩٩٣) بعنوان السلوك الإيثارى لدى الأطفال فى مرحلة الطفولة المتأخرة 'دراسة وصفية مقارنة' وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد العلاقة بين السلوك الإيثارى ومتغيرات الجنس، والعمر الزمنى، والترتيب الأسرى، وعدد أفراد الأسرة، والمناطق التعليمية، والمدراس الحكومية ومدارس اللغات التى تمثل المستويات الاجتماعية والاقتصادية المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة، والمستويات التعليمية والوظيفية للآباء والأمهات، وذلك على عينة تتكون من ٤٣٣ تلميذاً من الإناث والذكور تتراوح أعمارهم ما بين (١٠ ـ ١٣) سنة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائى، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الإناث والذكور بالصف الخامس الابتدائى فى السلوك الإيثارى بينما وجد فروق بينهم فى باقى المتغيرات (٥).

تعقيب على الدراسات السابقة:

من فحص الدراسات السابقة التى أوجزها الباحثان فيما سبق نلاحظ مايلى :

- عدم وجود دراسات تناولت متغيرات الدراسة الحالية ولكن نجد أنها تناولت بعض هذه المتغيرات مع متغيرات أخرى.
- أجريت هذه الدراسات على عينات متفاوتة من الطلاب (جامعة ـ ثانوى ـ إعدادى ابتدائى).
- أشارت نتائج بعض الدراسات إلى أن سلوك الإيثار يتأثر بعوامل كثيرة، مثل العلاقات الشخصية، ومفهوم الذات، وتقدير الذات، والبيئة الاجتماعية.
- أن هناك مداخل عديدة لدراسة سلوك الإيثار حيث تناوله البعض من منظور علم النفس على أنه يُعنى بالاهتمام بالآخرين، وتناوله البعض الآخر من منظور علم الاجتماع على أنه التدريب على البحث عن سعادة الآخرين، وعلى الباحثين الأخذ فى الاعتبار تلك المداخل عند دراسة الإيثار.
- ندرة الدراسات العربية الخاصة بالجانب الايجابى للسلوك الاجتماعى كالإيثار نظراً لاهتمامها بالجانب السلبى للسلوك الاجتماعى كالعدوان والجناح والاغتراب ... إلخ.

إجراءات الدراسة

أولاً : العينـة :

تكونت عينة الدراسة من ١٤٢ طالبة بكلية التربية للبنات بتبوك تتراوح أعمارهن بين ٢٠ ـ ٢٤ سنة بمتوسط ٢٢,٨ سنة وإنحراف معيارى. ٢,١ موزعات على التخصصات الآتية:

فنيات المعمل : وعددهن ٤٢ طالبة تتراوح أعمارهن بين ٢٠ ـ ٢٣ سنة.

طالبات القسم العلمى: وعددهن ٤٥ طالبة تتراوح أعمارهن بين ٢٠ ـ ٢٣ سنة.

طالبات القسم الأدبى: وعددهن ٥٥ طالبة تتراوح أعمارهن بين ٢٠ ـ ٢٤ سنة.

وبحساب قيمة ف لدلالة الفروق بين متوسط أعمار المجموعات الثلاثة باستخدام تحليل التباين أحادى الاتجاه. لم يجد الباحثان فروقاً دالة إحصائياً.

ثانياً : الأدوات :

١ ـ مقياس التوجه نحو المساعدة * : ترجمة وتعريب (محمد السيد عبد الرحمن، محمد محروس الشناوى ١٩٩٣ (٩)

قام رومر وآخرون **Romer, D. et al** (١٩٨٠) بإعداد هذا المقياس بهدف قياس صدق وثبات أربعة أنواع للتوجه نحو مساعدة الآخرين فى مواقف التفاعل بين الأفراد وبعضهم البعض وهذه الأنواع الأربعة كانت: الغيرية Alruism وقبول الإعطاء Receptive giving والمساندة الداخلية Inner sustaining والأنانية Selfish، ويتم تقسيم الأشخاص الذين يطبق عليهم المقياس بناءً على درجاتهم فى الأبعاد المذكورة إلى أربع فئات.

ويتكون مقياس التوجه نحو المساعدة فى صورته الأجنبية من ٢٣ موقفاً، تم الاستفادة منها فى إعداد الصورة العربية للمقياس مع تعديل وإضافة موقف جديد فأصبحت الصورة العربية مكونة من ٢٤ موقفاً بالإضافة إلى سؤالين مفتوحين يستخدم أحدهما كمحك لتقدير درجة التوجه نحو المساعدة وفى حساب صدق المقياس، والسؤال الآخر يوضح أهم الدوافع الفعلية لدى الفرد لتقديم المساعدة للآخرين، وتحتسب درجة الفرد بناءً على درجته فى البنود الأربعة والعشرون فقط. ويطلب من المفحوص أن يتخيل نفسه فى كل موقف من مواقف الإستبيان ويوضح كيف يتصرف فى هذه الحالة بأن يختار إجابة واحد من الإجابات الأربعة التى تلى كل موقف، وتدل كل إجابة على نمط معين من أنماط التوجه نحو المساعدة بدرجاتها الآتية:

- **الغيرية** : وتدل على الرغبة فى مساعدة من يحتاج المساعدة دون تلقى تعويضاً مادياً أو إجتماعياً.
- **تقبل العطاء:** ويدل على الرغبة فى مساعدة الآخرين مقابل تلقى تعويضاً أو مكافأة على ذلك.

---

* يطلب مفتاح التصحيح من المؤلف.

- **المساندة الداخلية** : وتعكس المساندة العاطفية للآخرين دون تحـول هـذه المسـاندة إلـى دعم سلوكى.

- **الأنـــانيـــة:** وتعكس الرغبـة فـى تلقـى المكافـأة وتجنـب الأذى أكـثر مـن الرغبـة فـى مساعدة الآخرين.

ولتصنيف المفحوصين إلى الفئات الأربعة بناءاً على هذا المقيـاس يكـون ذلـك فـى خطوتين:

الأولـــى : حصر عدد الإستجابات المختارة فى كل فئة مـن الفئـات الأربعـة بنـاءاً علـى مفتـاح التصحيـح، حيـث يعطـى لكـل إختبـار درجـة واحـدة. ولأن عـدد الإستجابات الدالة على الغيريـة غالبـاً مـا تكـون أكـثر مـن غيرهـا فإنـه مـن الأفضل تحويل درجات كل بعد إلى القيمة Z المقابلة، حيث $Z = \frac{X-\overline{X}}{SD}$

حيث X الدرجة الخام، $\overline{X}$ المتوسط، SD الإنحراف المعيارى، وبذلك يتم إخـتزال أثر المرغوبية الإجتماعية فى التوجه نحو المساعدة.

الثـانيـــة : تصنيف المفحوصين بناءاً على القيمة الأكبر للدرجة فى الأبعاد الأربعة إلى غـيريين، مُتقبلـى العطـاء، ذوى المسـاندة الداخليـة، والأنـــانيين بنـــاءاً علـــى الدرجة الأكبر فى كل بعد، ومن ثم المقارنـة بيـن المجموعـات الأربعـة فـى المتغيرات التابعة أو أية صورة أخرى للمعالجة.

أ ـ صدق المقياس:

تـم حسـاب صـدق المقيـاس فـى صورتـه الأجنبيـة بـأكثر مـن طريقـة منهـا صـدق التكوين، وصدق المحك، والصدق التمييزى.

صدق التكوين :

وقـد تـم قياسـه بواسـطة كـل مـن بُعـدى التعزيـز Nurturance والمسـاعدة Succorance فى مقياس جاكسون للشخصية (١٩٧٤)، وكان معامل ارتباط ألفا بين بعـد الغيرية وكلا البُعدين ٠,٦٨ ، ٠,٧٤ على التوالى.

صدق المحك:

وتم قياسه بواسطة كل من مقياس المسئولية الاجتماعية **لبيركويتز ولوترمان (1968) Berkowitz & Luterman** وقائمة التفاعل فى العلاقات الشخصية **لديفز Davis 1983** وكان معامل إرتباط ألفا مع المقياس الأول ٠,٥٣ وتراوحت معاملات إرتباط ألفا مع ابعاد المقياس الثانى بين ٠,٧٦ ـ ٠,٧٧ وكلها دالة إحصائياً.

أما الصدق التمييزى :

فقد استخدمت لحسابه قائمة مفتوحة النهائية من (١٠) بنود من مقياس مارلو كراون للمرغوبية الإجتماعية، ومقياس استجابة الموافقة الذى أعده كل من **كوتشى وكينستون (1960) Couch & Keniston** حيث كان معامل ارتباط الفا بين بعد الغيرية وبنود كل مقياس على حدة ٠,٥٤ ، ٠,٦٤ على الترتيب.

أما صدق المقياس : فى الدراسة الحالية فقد اعتمد على

(أ) صدق المحك: من خلال الإجابة على سؤال مفتوح تعطى الطالبة لنفسها درجة من ٩ درجات توضح مدى توجهها نحو مساعدة الآخرين فكان معامل الارتباط بين درجة الغيرية ودرجة السؤال المفتوح ٠,٣٩ وهى دالة عند ٠,٠١.

(ب) الصدق العاملى: حيث أسفر التحليل العاملى لأبعاد المقياس **عند وجود** عامل واحد يستوعب ٥٥,٥٪ من التباين الكلى يمكن **تسميته بعامل** الغيرية فى مقابل قبول العطاء والمساندة الداخلية **والانانية، كما** يوضحه الجدول الآتى:

جدول (١) الصدق العاملى لمقياس التوجه نحو المساعدة

البعد	معاملات التشبع	الاشتراكيات
الغيرية	ـ٠,٩٣	٠,٨٦
قبول العطاء	٠,٤٩	٠,٢٤
المساندة الداخلية	٠,٧٣	٠,٥٤
الأنانية	٠,٧٦	٠,٥٧
الجذر الكامن	٢,٢٢	١,٤٢
نسبة التباين ٪	٥٥,٥	٣٥,٣٤

ثبات المقياس :

لحساب ثبات المقياس يعطى المفحوص فى بُعد الغيرية درجة واحدة إذا وضع المفحوص علامة واحدة تدل على اختياره للإجابة المتضمنة للغيرية فى حين يعطى صفر إذا إختار أى إجابة أخرى، وكان معامل الثبات المحسوب بطريقة الفاكرونباخ كما أوضحها مؤلفو المقياس ٠,٥٦.

أما معامل ثبات الصورة العربية للمقياس فقد تم حسابه على جزء من العينة الحالية قوامها (٤٢ **طالبة) بطريقة** الفاكرونباخ وبلغ ٠,٦٨ وبطريقة التجزئة النصفية لجتمان بلغ ٠,٦٥ ولسبيرمان – براون فبلغ ٠,٦٥ أيضاً وهى أفضل من معاملات الثبات الناتجة من النسخة الأصلية وهكذا يتمتع المقياس بدرجة مناسبة من الصدق والثبات.

٢ – مقياس المهارات الاجتماعية (إعداد : محمد السيد عبد الرحمن : ١٩٩٢م). (٨)

يتكون إختبار المهارات الإجتماعية من ستة مقاييس فرعية تقيس مهارات التواصل الإجتماعى فى مستويين هما المستوى الانفعالى، والمستوى الأجتماعى، ويقاس من خلالهما كل من التعبير، والحساسية، والضبط، حيث يدل التعبير على المهارة التى يصل بها الأفراد معاً. أما الحساسية فتعبر عن المهارة التى تؤول بها صيغ التواصل مع الآخرين. ويدل الضبط على المهارة التى بها يصبح الأفراد قادرين على تنظيم عملية التواصل فى المواقف **الاجتماعية** المختلفة والمقاييس الفرعية هى:

١ – **التعبير الانفعالى:** ويقيس المهارة التى يتواصل بها الأفراد تواصلاً غير لفظياً خصوصاً فى إرسال التعبيرات الإنفعالية، كما يعكس المقياس القدرة على التعبير الدقيق لما يشعر به الفرد من تغير فى حالته الانفعالية، ويتميز الأشخاص الذين لديهم قدرة أعلى على التعبير الانفعالى بالحيوية، كما أنهم عاطفيين، كما أن لديهم القدرة على إثارة وحث الآخرين للتعبير عن مشاعرهم.

٢ – **الحساسية الإنفعالية:** وتقيس المهارة فى استقبال وتفسير الاتصالات غير اللفظية من الآخرين، ويميل الأشخاص الذين يتميزون بحساسيتهم

الإنفعالية إلى الدقة والبراعة فى تفسير الحالة الإنفعالية للآخرين، أما هؤلاء الذين يتميزون بزيادة حساسيتهم الإنفعالية ربما يكونوا عرضة لأن يصبحو متأثرين عاطفياً بالآخرين، فيتقمصون شخصيتهم ويعبرون تماماً عن حالتهم الإنفعالية.

٣ ـ **الضبط الإنفعالى:** ويقيس القدرة على ضبط وتنظيم ما يظهر للآخرين من تعبيرات إنفعالية أو غير لفظية، ويتضمن القدرة على توصيل إنفعالات جزئية خلال الأدوار التى يقوم بها الفرد وإخفاء المشاعر خلف قناع مفترض كالضحك على نحو مناسب على نكتة، أو كظم الغيظ عند التعرض لمواقف مؤسفة، الأشخاص الذين يحققون درجات مرتفعة فى هذا البعد ربما يميلون إلى التحكم فى مشاعرهم الإنفعالية.

٤ ـ **التعبير الاجتماعى:** ويقيس المهارة فى التعبير اللفظى، والقدرة على إشراك الآخرين أو الإشتراك معهم فى المحادثات الإجتماعية، والدرجة المرتفعة على هذا البعد تدل على القدرة على التأثير اللفظى فى الآخرين، كما يظهر الأشخاص الذين يحصلون على درجة مرتفعة نوعا ما من الانبساطية والاجتماعية، ويتميزون بالمهارة فى استهلال وتوجيه الحديث فى أى موضوع.

٥ ـ **الحساسية الإجتماعية** : وتقيس القدرة على تفسير التواصل اللفظى أثناء التفاعل مع الآخرين والحساسية الفردية لفهم المعايير التى تحكم السلوك الإجتماعى، ويتميز الأشخاص الحساسين إجتماعياً بالتزامهم بالسلوك الاجتماعى وحساسيتهم ووعيهم بما يفعلون.

٦ ـ **الضبط الاجتماعى:** ويقيس المهارة فى لعب الدور والتقديم الذاتى للمجتمع، والأشخاص الذين لديهم مهارة فى الضبط الاجتماعى هم فى الوقت ذاته متكيفين ويتصفون باللياقة والثقة بالنفس، ويستطيعون تحقيق الانسجام مع أى نوع من المواقف الاجتماعية بمجرد أن يوضعوا فيها.

ويتكون الاختبار من ٩٠ بنداًموزعة على المقاييس الستة السابقة بمعدل ١٥ بنداً في كل مقياس ويتم الإجابة عليها من قبل المفحوصين باختيار إجابة واحدة من خمس إختيارات تتراوح بين: لا تنطبق عليَّ إطلاقاً حتى تنطبق عليَّ تماماً. وتستغرق الإجابة على المقياس ما بين ٣٠ ـ ٤٥ دقيقة ويمكن تطبيقه بشكل فردى او جماعى.

ويصحح الاختبار بإعطاء الإجابة (لاتنطبق عليَّ إطلاقاً) درجة واحدة والإجابة (تنطبق عليَّ تماماً) خمس درجات في حالة العبارات موجبة الاتجاه، والعكس في حالة العبارات سالبة الاتجاه (وعددها ٣٢ عبارة). تتراوح درجة البُعد الواحد بين ١٥ ــ ٧٥ درجة في حين تتراوح الدرجة الكلية للاختبار بين ٩٠ ــ ٤٥٠ درجة وهى مجموع درجات الأبعاد الفرعية، وتقيس المهارة أو الكفاية الإجتماعية.

صدق الإختبار :

يتمتع الإختبار بدرجة مناسبة من الصدق الظاهرى، حيث تتميز عباراته بالوضوح وتتصف تعلمياته بالسهولة، كما أوضحت مؤشرات صدق المحك وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أبعاد الاختبار ومقياس العلاقات الاجتماعية المتبادلة (يستخدم لقياس المساندة الإجتماعية). كما وجدت علاقة ارتباطية سالبة بين بعض الأبعاد كالحساسية الانفعالية والتعبير الاجتماعى والضبط الاجتماعى وأبعاد مقياس الشعور بالوحدة، كما كانت معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاختبار وكل من مقاييس المرغوبية الإجتماعية، والنضج الإنفعالى، والشعور بالوحدة، والعلاقات الإجتماعية المتبادلة ٠,٣٢ ، ٠,٢٠ ، ـ٠,٣٩ ، ٠,٣٨ وكلها دال احصائياً، كما يتميز الاختبار بالقدرة على التمييز بين مرتفعى ومنخفضى المهارة الاجتماعية كما أوضحتها مؤشرات صدق المقارنة الطرفية.

وأوضحت مؤشرات الصدق على العينة السعودية ما يلى:

١ ـ **صدق المحك:** بحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس وأبعاد مقاييس التوجه للمساعدة، واختبار العلاقات الشخصية، ومقياس القلق الإجتماعى على عينة الدراسة الحالية وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة أحصائياً عند ٠,٠٥ بين المهارات الإجتماعية والأنانية من مقياس التوجه نحو المساعدة (ر= ـ٠,٢٠) وعلاقة ارتباطية سالبة

وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ ، ٠,٠٥ بين المهارات الإجتماعية وكل من قلق التفاعل، والدرجة الكلية للقلق الإجتماعى حيث (ر= ــ٠,٣٤ ، ــ ٠,٢٤) على الترتيب في حين كانت العلاقة موجبة ودالة إحصائياً عند ٠,٠١ بين المهارات الإجتماعية وكل من التوكيدية الإجتماعية، والتوجيهية (ر= ٠,٣٣ ، ٠,٣١) على الترتيب.

٢ ــ **صدق العاملى** : حيث أوضحت مؤشرات الصدق العاملى علىعينة الدراسة الحالية مع تدوير المحاور بطريقة فاريمكس لكايزر وجود عاملين يتشبعا بـ (٦١,٢٪) من التباين الكلى هما عامل: التعبير الانفعالى والإجتماعى، والضبط الإجتماعى، وعامل الحساسية الإنفعالية والإجتماعية والضبط الانفعالى كما يوضحها الجدول كالآتى:

جدول (٢) الصدق العاملى لاختبار المهارات الاجتماعية

البُعد	العوامل قبل التنوير		العوامل بعد التنوير		الاشتراكيات
	الأول	الثاني	الأول	الثاني	
التعبير الانفعالى	٠,٥٣	٠,٢٧ــ	٠,٥٩	٠,١٣	٠,٣٦
الحساسية الإنفعالية	٠,٧٣	٠,٤٢	٠,٢٩	٠,٧٩	٠,٧١
الضبط الانفعالى	٠,٥٥	٠,٢٤	٠,٢٧	٠,٥٣	٠,٣٦
التعبير الإجتماعى	٠,٨٧	٠,١٠ــ	٠,٧٤	٠,٤٨	٠,٧٧
الحساسية الإجتماعية	٠,٢٢	٠,٨٢	٠,٣٥ــ	٠,٧٧	٠,٧١
الضبط الإجتماعى	٠,٦٣	٠,٦٢ــ	٠,٧٨	٠,٠٨ــ	٠,٧٧
الجذر الكامن	٢,٣٢	١,٣٧	٢,٣٠	١,٣٧	٢,٤٥
نسبة التباين	٣٨,٦٤	٢٢,٩٠	٣٨,٤٠	٢٢,٩٠	٤٠,٨٩

ومما سبق يتضح أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق بمؤشراته المختلفة.

ثبات الاختبار :

يتمتع الإختبار بدرجة مناسبة من الثبات كما تم حسابه بطريقة إعادة التطبيق على عينة قوامها ١١١ طالباً وطالبة جامعيين بعد ١٨ يوماً من التطبيق الأول وتراوحت قيمة

معامل الثبات بين ٠,٧٣ ــ ٠,٨٣ بالنسبة للأبعاد، ٠,٨٢ للدرجة الكلية، كما تراوحت معاملات الثبات المحسوبة بطريقة الفاكرونباخ بين ٠,٧١ ــ ٠,٨٠ للأبعاد، ٠,٧١ للدرجة الكلية، كما يتميز الاختبار بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلى كما توضحها الارتباطات البينية بين أبعاده أو ارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية.

أما معاملات الثبات المحسوبة بطريقة الفاكرونباخ على عينة الدراسة الحالية فقد تراوحت بين ٠,٦٨ ــ ٠,٧٩ بالنسبة للأبعاد، ٠,٧٢ للدرجة الكلية وبطريقة التجزئة النصفية فقد تراوحت معاملات الثبات بين ٠,٧١ ــ ٠,٧٨ بطريقة جتمان، وبين ٠,٦٩ ــ ٠,٧٨ بطريقة سبيرمان ــ براون. وتوضح تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الصدق والثبات.

٣ ـ إختبار العلاقات الشخصية : (محمد السيد عبد الرحمن : ١٩٩٤)

أعد هذا الاختبار عن مقياس لورر وموری Lorr & More (١٩٨٠) بعنوان Personal Relations Inverntory لقياس خمسة أنواع من السلوك التوكيدى هى الدفاع عن الحقوق Defense of Rights، والتوكيدية الإجتماعية Social Assertiveness، والتوجيهية Directiveness، والإستقلالية Independence ، بالإضافة إلى بُعد المرغوبية الإجتماعية الذى أصبح في الصورة الأخيرة تحت مسمى السعى للقبول Approval Secking، وليس للمقياس درجة كلية.

وإختبار العلاقات الشخصية من نوعية إختبارات التقرير الذاتى الذى يساعد الأخصائى الإكلينكى في قياس السلوك التوكيدى، وقد أعد في ضوء أفكار لازروس Lazarus (١٩٧٣). وإزلر وآخرون Eisler et al (١٩٧٥) وبوركهروت وآخرون Burkhardt et al من أن السلوك التوكيدى سلوك متعدد الأبعاد. ويتكون الإختبار من مائة عبارة يطلب من المفحوص قراءاتها والإجابة عليها بأن يختار إحدى الإجابتين: تنطبق أو لا تنطبق ويتكون كل بعد من ٢٠ فقرة نصفها موجبة الإتجاه يعطى المفحوص (درجة واحدة) إذا أجاب عليها بكلمة تنطبق، بينما يعطى (صفر) إذا أجاب عليها بكلمة لا تنطبق كالعبارات: ٦ ، ١٦ ، ٢٦ فى البعد الأول والنصف الآخر سالب الإتجاه يعطى المفحوص (درجة واحدة) إذا أجاب عليها بكلمة لا تنطبق بينما يعطى (صفر) إذا أجاب

عليها بكلمة تنطبق كالعبارات: ١ ، ١١ ، ٢١ فى البُعد الأول، وتتراوح درجة البُعد الواحد بين صفر ـ ٢٠ درجة، ويصلح الاختبار لطلاب المرحلة الثانوية والجامعية وما بعدها وليس له زمن محدد للإجابة ولكنه يستغرق ما بين ٢٠ ـ ٢٥ دقيقة، وتوجد ورقة إجابة منفصلة ويتميز الإختبار بسهولة تصحيحه وحساب درجات الأبعاد.

أبعـــاد الإختبـــار :

١ ـ **الدفاع عن الحقوق** : وتعرف بأنها قدرة الفرد على مناصرة ما يراه صواباً والدفاع عن حقوقه ورفض المطالب غير المقبولة وغير المنطقية.
ويقاس بالبنود :

تنطبـــق : ٦ ـ ١٦ ـ ٢٦ ـ ٣٦ ـ ٤٦ ـ ٥٦ ـ ٦٦ ـ ٧٦ ـ ٨٦ ـ ٩٦.

لا تنطبـــق : ١ ـ ١١ ـ ٢١ ـ ٣١ ـ ٤١ ـ ٥١ ـ ٦١ ـ ٧١ ـ ٨١ ـ ٩١.

٢ ـ **التوكيدية الإجتماعية** : وتعرف بأنها قدرة الفرد على المبادأة والتصرف وحسم المسائل، والمحافظة على مواقف التفاعل الإجتماعى وانهائها بسهولة ويسر، بما فى ذلك المواقف التى يكون الأصدقاء أو المعارف أو الغرباء أو من يمثلون سلطة عليه طرفاً فيها، ويقاس بالبنود التالية:

تنطبـــق : ٢ ـ ١٢ ـ ٢٢ ـ ٣٢ ـ ٤٢ ـ ٥٢ ـ ٦٢ ـ ٧٢ ـ ٨٢ ـ ٩٢.

لا تنطبـــق : ٧ ـ ١٧ ـ ٢٧ ـ ٣٧ ـ ٤٧ ـ ٥٧ ـ ٦٧ ـ ٧٧ ـ ٨٧ ـ ٩٧.

٣ ـ **التوجيهيـــة** : وتعرف بأنها نزعة الشخص إلى القيادة والتوجيه أو التأثير فى الآخرين فى مواقف التفاعل الشخصى، وهو ما يتطلب القدرة على التعرف والمبادأة وتحمل المسئولية ويقاس بالبنود التالية :

تنطبـــق : ٨ ـ ١٨ ـ ٢٨ ـ ٣٨ ـ ٤٨ ـ ٥٨ ـ ٦٨ ـ ٧٨ ـ ٨٨ ـ ٩٨.

لا تنطبـــق : ٣ ـ ١٣ ـ ٢٣ ـ ٣٣ ـ ٤٣ ـ ٥٣ ـ ٦٣ ـ ٧٣ ـ ٨٣ ـ ٩٣.

٤ ـ **الإستقلالية** : وتعرف بأنها نزعة الفرد إلى المقاومة الفعالة لضغوط الأفراد والجماعات للإنصياع والمسايرة، وأن يعبر عن أراءه وأفكاره حتى وإن اختلفت معهم، وتقاس بالبنود التالية :

تنطبق : ٤ ـ ١٤ ـ ٢٤ ـ ٣٤ ـ ٤٤ ـ ٥٤ ـ ٦٤ ـ ٧٤ ـ ٨٤ ـ ٩٤.

لا تنطبق : ٩ ـ ١٩ ـ ٢٩ ـ ٣٩ ـ ٤٩ ـ ٥٩ ـ ٦٩ ـ ٧٩ ـ ٨٩ ـ ٩٩.

٥ ـ **السعى للقبول** : ويتضمن هذا البُعد بنود مقياس مارلو كراون Marlo - Crown للمرغوبية الإجتماعية ومن ثم يعرف بأنه :

السعى للحصول على القبول الإجتماعى من الآخرين، والتمتع بالرضا منهم والشعور بالمرغوبية وهو ما يتطلب قدراً مناسباً من المهارة الإجتماعية وتوكيد الذات.

ويقاس بالبنود :

تنطبق : ١٠ ـ ٢٠ ـ ٣٠ ـ ٤٠ ـ ٥٠ ـ ٦٠ ـ ٧٠ ـ ٨٠ ـ ٩٠ ـ ١٠٠.

لا تنطبق : ٥ ـ ١٥ ـ ٢٥ ـ ٣٥ ـ ٤٥ ـ ٥٥ ـ ٦٥ ـ ٧٥ ـ ٨٥ ـ ٩٥.

صدق المقياس :

تم حساب صدق المقياس فى الدراسات الأجنبية بأكثر من طريقة منها الصدق العاملى الذى أوضح وجود أربعة عوامل تتفق تشبعات العوامل فيها بالبنود مع التصور النظرى، وصدق المحك مع مقياس التعبير الذاتى للراشدين Adult self-Expression scale من إعداد جاى وآخزون Gay et al (١٩٧٥)، وبلغ متوسط قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية لمقياس التعبير الذاتى، ٠,٤٠ تقريباً.

أما مؤشرات الصدق على العينة السعودية فيمكن توضيحها فيما يلى:

١ ـ صدق المحك :

حيث كانت معظم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس العلاقات الشخصية وبعدى مقياس القلق الاجتماعى والدرجة الكلية له دالة إحصائياً. كما يوضحها الجدول التالى:

جدول (٣) معاملات الارتباط بين ابعاد مقياس العلاقات الشخصية والقلق الإجتماعى

أبعاد العلاقات الشخصية	قلق التفاعل	قلق المواجهة	الدرجة الكلية للقلق
الدفاع عن الحقوق	ـ ٠,٢٠*	ـ ٠,١١	ـ ٠,١٨
التوكيدية الاجتماعية	ـ ٠,٣٦**	ـ ٠,١٧	ـ ٠,٣١**
التوجيهية	ـ ٠,٣٧**	ـ ٠,٢٦**	ـ ٠,٣٦**
الاستقلالية	ـ ٠,٢٨**	ـ ٠,٢٧**	ـ ٠,٣٢**
السعى للقبول	ـ ٠,٠٥	ـ ٠,١١	ـ ٠,٠٩

* دالـة عنـد ٠,٠٥   ** دالـة عنـد ٠,٠١

٢ ـ الصدق العاملى :

حيث أسفر التحليل العاملى لأبعـاد المقيـاس عـن وجـود عـاملين وذلـك بعـد تدويـر المحاور بطريقة فاريمكس لكايزر يستوعبان ٦٥,٥٪ من التباين الكلى يمكن تسمية العامل الأول بعامل التوكيد الإيجـابى للـذات، والثـانى بعـامل القبـول والاستقلالية كمـا يوضحهـا الجدول الآتى :

جدول (٤) الصدق العاملة لمقياس العلاقات الشخصية

البُعـــــــد	العوامل قبل التنوير		العوامل بعد التنوير		الاشتراكيات
	الأول	الثانى	الأول	الثانى	
الدفاع عن الحقوق	٠,٦٢	ـ ٠,٧٢	٠,٦٧	٠,٠٩	٠,٤٦
التوكيدية الإجتماعية	٠,٦٨	ـ ٠,٣٥	٠,٧٦	٠,٠٥	٠,٥٩
التوجيهية	٠,٧٨	ـ ٠,٢٨	٠,٨١	٠,١٦	٠,٦٨
الاستقلالية	٠,٧٥	٠,٣٧	٠,٤٦	٠,٧٠	٠,٧٠
السعى للقبول	٠,٤٣	٠,٨١	ـ ٠,٠٥	٠,٩٢	٠,٨٤
الجذر الكامن	٢,٢٠	١,٠٧	٢,٢٠	١,٠٧	٢,٢٢
نسبة التباين ٪	٤٤,٠٥	٢١,٣٤	٤٤,١	٢١,٤٠	٤٤,٣٥

الثبـــــات :

تم حساب مؤشرات الثبات للصورة الأجنبية للمقياس علـى مجموعتيـن مـن طـلاب المرحلة الثانوية والجامعيةالأولى قوامها ٢١٥ طالبـاً وطالبـة (١٠٧ إنـاث ، ١٠٨ ذكـور) والثانية ١٩٦ طالباً وطالبة، وتراوحت معـاملات الاتسـاق الداخلـى باسـتخدام الفاكرونبـاخ للعينة الأولى بين ٠,٧٢ ــ ٠,٩٠ وللعينة الثانية بين ٠,٧٦ ــ ٠,٩٠ . أما معـامل الثبـات بطريقة إعادة التطبيق على المجموعة الثانية فقد تراوح بين ٠,٧٩ ــ ٠,٨٧.

أما مؤشرات الثبات المحسوبة للعينـة السـعودية فقد تـم حسـابها بطريقـة الاتسـاق الداخلى باسـتخدام معـامل الفاكرونبـاخ أو التجزئـة النصفيـة بطريقتـى جتمـان، وسـبيرمان براون. وكانت على النحو الآتى وكما يوضحها جدول (٥)

جدول (٥) مؤشرات الثبات لمقياس العلاقات الشخصية

الأبعـــــاد	الفاكرونبـــاخ	التجزئة النصفية	
		جتمـــــان	سبيرمـان ـ بـراون
الدفاع عن الحقوق	٠,٧٣	٠,٧٧	٠,٧٧
التوكيدية الاجتماعية	٠,٨٦	٠,٨٢	٠,٨٢
التـــــوجيـــهيـــة	٠,٧٤	٠,٧٤	٠,٧٥
الاســـتقلاليـــــــة	٠,٨٥	٠,٨٣	٠,٨٣
السعـــى للـــقبـــول	٠,٨٦	٠,٨٢	٠,٨٢

وهكـــذا يتضـــح أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق والثبات تجعلنـا نثق فى نتائجه.

٤ ـ مقياس القلق الاجتماعى : ترجمة وتعريب (د. محمد السيد عبد الرحمن، د. هانم عبـد المقصود ١٩٩٤).

قام ليرى **Leary, M. R.** (١٩٨٣) بـإعداد هذا المقيـاس بعد أن راجـع وقـدم إنتقادات للعديد من المقاييس التى أعدت لقياس القلق الإجتماعى، فبعضها يخلط بيـن القلـق

الإجتماعي والخجل، والبعض الآخر يقيس القلق الإجتماعي من خلال بعد واحد هو تجنب التفاعل الاجتماعي، أو الخوف من التقييم السلبي في مواقف المواجهة.

وحيث أن تعريف ليرى للقلق الإجتماعي بأنه حالة من التوتر تنتج عن التوقع أوالحدوث الفعلي للتقييم في مواقف التفاعل الشخصي المتخيلة أو الحقيقية. ولذلك فقد رأى أن يتكون المقياس من بعدين هما قلق التفاعل . وقلق المواجهة. (١٥)

خطوات إعداد المقياس والتحقق من ثباته :

جمع ليرى ٨٧ بنداً يجاب عنها بطريقة التقرير الذاتي من ثلاثة مقاييس سابقة وخاصة تلك التي تتعامل مع القلق، موزعاً هذه البنود إلى بنود تقيس قلق التفاعل وأخرى تقيس قلق المواجهة، ثم قام باختبار ستة وخمسون بنداً منها في ضوء المحكمين الآتيين :

أ ـ أن يعكس البند تقريراً ذاتياً بالقلق (كالعصبية والتوتر وعدم الارتياح، والخجل، والإنزعاج، .... وغيرها) أو عكس ذلك (كالإسترخاء وعدم التوتر والإرتياح).

ب ـ أن يتعامل البند مع خبرة القلق في المواقف ذات الطابع الإجتماعي.

ثم قام بتطبيق المقياس في صورته الأولية على عينة من طلاب الجامعة الدراسين لمقرر علم النفس العام وعددهم (١١٢) طالباً وطالبة، وكانت الإجابة على البنود معدة بطريقة ليكرت خماسية الأبعاد، تتراوح بين تنطبق تماماً إلى لا تنطبق إطلاقاً، وتم حساب معامل الارتباط بين درجة البند ودرجة البعد الذي ينتمي إليه، وحذفت البنود التي كان معامل إرتباطها أقل من ٠,٤٠ وإختصر عدد البنود بذلك إلى ٣٧ بنداً فقط، ثم استبعدت البنود التي لا ترتبط ببقية البنود في نفس البعد بدلالة إحصائية فاستقر العدد النهائي لبنود المقياس على ٢٧ بنداً (١٥ بنداً في بعد قلق التفاعل، ١٢ بنداً في بعد قلق المواجهة)، وطبق المقياس في صورته النهائية على ١٢٣ طالباً جامعياً، وبحساب الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام معامل الفاكرونباخ فكانت ٠,٨٨ لكلا البعدين، ثم طبق المقياس على عينة ثالثة قوامها ٣٦٣ طالباً جامعياً، ووجد أن البنود ترتبط مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له بمعامل إرتباط لا يقل عن ٠,٥٠، كما يتمتع كلا البعدين بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي والذي تم حسابه على هذه العينة بواسطة معامل الفاكرونباخ وكانت قيمته ٠,٨٩ ، ٠,٩١ على التوالي لكلا البعدين، ويرتبط البعدان ببعضهما البعض بمعامل

ارتباط قدره ٠,٤٤ كما تم حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق علـى عينـة قوامهـا (٧٤) طالباً وطالبة بعد ثمانية أسابيع بين التطبيـق الأول فكـان معـامل ثبـات كـلا البعديـن على التوالى ٠٨٠ ، ٠,٨٤.

ترجمة وتعديل الصورة الأجنبية من المقياس :

قام الباحثان بترجمة الصورة الأجنبيـة مـن المقيـاس وعـرض الترجمـة علـى أحـد المتخصصين فى اللغة الإنجليزيـة الـذى قـام مشـكوراً بتعديـل صياغـة بعـض البنـود إلـى صيغة أفضل بعد التشاور مع الباحثين، ونظراً لطبيعة العينة التى سيطبق عليهـا المقيـاس فقد استبعدت العبارة رقم (١٢) من بعد قلق التفاعل. والتى تنص على: أشـعر غالبـاً بـأنى عصبى عندما أتحدث مع أشخاص جذابين من الجنس الآخر، وبذلك أصبح عدد بنود البعد الأول ١٤ بنداً.

صدق وثبات الصورة العربية من المقياس :

أولاً : الصــدق :

تتمتـع الصـورة العربيـة مـن المقيـاس بدرجـة مناسـبة مـن الصـدق الظـاهرى. فالتعليمات واضحة والبنود قصيرة نسبياً وواضحة والمدى المستخدم للإجابة مناسب. ولـم تلاحظ الباحثة الثانية (التى قامت بتطبيق المقياس على الطالبات) وجود صعوبة فى البنـود أو عدم فهمها من قبلهن.

وبحساب الصدق العاملى للمقياس، أسفر التحليل عن وجود عـامل واحـد يسـتوعب ٧٤,٧٪ من التباين ويتشبع عليه كلا البعدين بقيم قدرها ٠,٨٦ ، ٠,٨٥ على التوالى.

أما مؤشرات صدق المحك فقد أوضحت وجود علاقة ارتباطية سـالبة وذات دلالـة إحصائية بين الدرجة الكلية للمهارات الإجتماعية وكـل مـن قلـق التفـاعل والدرجـة الكليـة للقلق الإجتماعى، فى حين كانت العلاقة غير دالة إحصائياً مع قلق المواجهـة وكـانت قيـم معاملات الارتباط (ـ ٠,٣٤ ، ـ ٠,٠٩ ، ـ ٠,٢٤) على التوالى وهذه المؤشـرات تؤكـد تمتع المقياس بمستوى مناسب من الصدق عموماً.

ثـانيـاً : ثبات المقياس :

تم حساب معاملات ثبات المقياس على جزء من العينة الحالية قوامها (٤٢) طالبـة بطريقة الاتساق الداخلى للأبعاد على النحو الآتى :

١ ـ ارتباط البنود بالدرجة الكلية للبعد :

بحساب معامل ارتباط البنود بالدرجة الكليـة للبعـد الـذى تنتمـى إليـه فقد تراوحـت معاملات الارتباط بين ٠,٣٦ ـ ٠,٦٣ للبعد الأول، وبين ٠,٣٤ ـ ٠,٦٧ للبعد الثانى كما يوضحها الجدول الآتى، ولم تستبعد أى بند من بنود المقياس.

جدول (٦) الاتساق الداخلى لمقياس القلق الاجتماعى

م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٥٤	٠,٠١	١٠	٠,٤٠	٠,٠١	١٩	٠,٦٧	٠,١
٢	٠,٤٨	٠,٠١	١١	٠,٤٥	٠,٠١	٢٠	٠,٦٣	٠,٠١
٣	٠,٠٣٦	٠,٠٥	١٢	٠,٣٨	٠,٠٥	٢١	٠,٥٣	٠,٠١
٤	٠,٣٦	٠,٠٥	١٣	٠,٤٦	٠,٠١	٢٢	٠,٤٣	٠,٠١
٥	٠,٤٢	٠,٠١	١٤	٠,٤٤	٠,٠١	٢٣	٠,٤٨	٠,٠١
٦	٠,٤٧	٠,٠١	١٥	٠,٤٨	٠,٠١	٢٤	٠,٦٢	٠,٠١
٧	٠,٤٠	٠,٠١	١٦	٠,٥٨	٠,٠١	٢٥	٠,٥٢	٠,٠١
٨	٠,٥١	٠,٠١	١٧	٠,٦٦	٠,٠١	٢٦	٠,٤١	٠,٠١
٩	٠,٦٣	٠,٠١	١٨	٠,٤٦	٠,٠١			

ن = ٤٢ طالبة

٢ ـ ارتباط بعدى المقياس بالدرجة الكلية له :

كـانت معـاملات ارتبـاط بعدى المقياس بالدرجـة الكليـة لـه مرتفعـة ومقدارهمـا ٠,٨٥ ، ٠,٨٧ على التوالى مما يؤكد الاتساق الداخلى للمقياس.

٣ ـ معاملات الفاكرونباخ والتجزئة النصفية :

بحساب معاملات الاتساق الداخلى للمقياس بطريقة الفاكرونباخ فكانت ٠,٦٨ ، ٠,٧٤ ، ٠,٧٣ للبعد الأول والثانى والدرجة الكلية على التوالى.

أما معاملات الثبات المحسوبة بطريقة التجزئة النصفية فكانت ٠,٧١ ، ٠,٧٣ ، ٠,٧٣ بطريقة سبيرمان براون، ٠,٧١ ، ٠,٧٢ ، ٠,٧٢ بطريقة جتمان لكل من البعد الأول والثانى والدرجة الكلية على التوالى. مما يدل على تمتع المقياس بمستوى مناسب من الثبات يجعلنا نثق فى نتائجه على العينة الحالية.

*** الأساليب الاحصائية المستخدمة :**

١ ـ تحليل التباين أحادى الاتجاه.

٢ ـ معادلة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات.

٣ ـ تحليل الانحدار متعدد الخطوات .Stepwise, R

٤ ـ معادلة القمية Z.

نتائج الدراسة :

أولاً : نتائج التساؤل الأول : وينص على :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات المختلفة فى التوجه للمساعدة (الغيريين ـ متقبلى العطاء ـ ذوى المساندة الداخلية ـ الأنانيين) فى المهارات الاجتماعية.

وللإجابة على هذا التساؤل تم تصنيف أفراد العينة إلى أربعة مجموعات فى ضوء إجراءات التصنيف كما يحددها المقياس المستخدم وحساب قيم المتوسط والإنحراف المعيارى لكل مجموعة فى أبعاد المهارات الإجتماعية والدرجة الكلية لها كما يحددها الجدول الآتى :

جدول (٧) الإحصاءات الوصفية للمستويات المختلفة فى التوجه للمساعدة فى أبعاد مقياس المهارات الإجتماعية والدرجة الكلية له

م	مجموعات المقارنة	الغيرية		تقبل العطاء		مساندة داخلية		الأنانية		العينة الكلية	
	عددها	ن = ٥٨		ن = ٣٣		ن =٢٠		ن = ٣١		ن = ١٤٢	
	المهارات الإجتماعية	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
١	التعبير الانفعالى	٤١.٣٣	٦,٩٠	٤١,١٢	٦,٥٤	٤١,٧٥	٦,٥٢	٧٣,٣٥	٥,٤٨	٤٠,٤٧	٦,٦٢
٢	الحساسية الإنفعالية	٤١,٧٤	٨,٥٥	٤٠,٦٧	٩,٢٨	٤٢,٨٥	٧,٥٣	٣٦,٩٧	٧,٠٦	٤٠,٦١	٨,٤٥
٣	الضبط الإنفعالى	٤٢,٧٦	٨,٦٤	٤٢,٥٢	٦,٣٦	٤١,٣٥	٧,٤٣	٤١,٤٥	٨,١٦	٤٢,٢٢	٧,٨٤
٤	التعبير الإجتماعى	٤١,٧١	٩,٦٢	٤٠,٦٧	٩,٤٥	٤٠,٦٠	١٢,١٨	٣٧,٨٧	١٠,٥٢	٤٠,٨٧	١٠,٠٣
٥	الحساسية الإجتماعية	٤٦,٦٧	٨,٨٠	٤٦,٠٠	٩,٧٥	٥٠,٢٠	١٠,١٩	٤٧,٢٦	١٠,٩٥	٤٧,٤١	٩,٧٠
٦	الضبط الإجتماعى	٥٣,٠٥	١٠,٤٣	٥١,٢٤	٦,٩٦	٤٨,٩٥	٨,٣٣	٤٦,٦٥	٩,٤٦	٥٠,٦٥	١٠,٠٧
٧	الدرجة الكلية للمهارات الإجتماعية	٢٦٧,٢٦	٢٩,٢٠	٢٦٢,٢١	٣٣,٩٣	٢٦٥,٧٠	٣٣,٧٧	٢٤٧,٥٥	٢٩,٢٢	٢٦١,٥٦	٣١,٦٣

وبحساب قيم ف لدلالة الفروق بين المتوسطات باستخدام تحليل التباين أحادى الاتجاه بين المجموعات الأربعة لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له، كانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتى :

جدول (٨) نتائج تحليل التباين أحادى الاتجاه بين المستويات المختلفة فى التوجه للمساعدة فى أبعاد مقياس المهارات الإجتماعية والدرجة الكلية له

المهارات الاجتماعية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف ودلالتها
التعبير الانفعالى	بين المجموعات داخل المجموعات	٣٩٠,٢٥ ٥٧٩١,١٤	٣ ١٣٨	١٣٠,٠٨ ٤١,٩٦	٣,١٠ ٠,٠٥
الحساسية الانفعالية	بين المجموعات داخل المجموعات	٥٨٥,٩٤ ٩٤٨٩,٩٧	٣ ١٣٨	١٩٥,٣٢ ٦٨,٧٧	٢,٨٤ ٠,٠٥
الضبط الانفعالى	بين المجموعات داخل المجموعات	٥٣,١٤ ٨٦٠٣,٠٩	٣ ١٣٨	١٧,٧١ ٦٢,٣٤	٠,٢٨ غير دالة
التعبير الاجتماعى	بين المجموعات داخل المجموعات	٢٩٩,٧٥ ١٣٨٨١,٦٣	٣ ١٣٨	٩٩,٩٢ ١٠٠,٥٩	٠,٩٩ غير دالة
الحساسية الاجتماعية	بين المجموعات داخل المجموعات	٢٤٣,٢٧ ١٣٠٢٩,٩١	٣ ١٣٨	٨١,٠٩ ٩٤,٤٢	٠,٨٦ غير دالة
الضبط الاجتماعى	بين المجموعات داخل المجموعات	٩٠١,١٤ ١٣٣٨٤,٩٥	٣ ١٣٨	٣٠٠,٣٨ ٩٦,٩٩	٣,١٠ ٠,٠٥
الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية	بين المجموعات داخل المجموعات	٨٣٢٦,٤٢ ١٣٢٧١٢,٥١	٣ ١٣٨	٢٧٧٥,٤٧ ٩٦١,٦٨	٢,٨٩ ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

١ ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات المختلفة فى التوجه للمساعدة فى كل من الضبط الانفعالى والتعبير الاجتماعى، والحساسية الإجتماعية.

٢ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين المستويات المختلفة فى التوجه للمساعدة فى كل من التعبير الإنفعالى، والحساسية الإنفعالية، والضبط الإجتماعى، والدرجة الكلية للمهارات الإجتماعية ولتحديد اتجاه الفروق تم حساب قيم ت لدلالة الفروق بين المتوسطات.

والجدول التالى يوضح نتائج اختبار (ت) :

جدول (٩) قيم ت لدلالة الفروق بين متوسطات المستويات المختلفة فى التوجه للمساعدة فى مقياس المهارات الإجتماعية

أبعاد المهارات الاجتماعية	مجموعة المقارنة	م	ع	قيمة ت لدلالة الفروق بين المتوسطات			
				١	٢	٣	٤
التعبير الانفعالى	١ ـ الأنانية	٣٨,٣٥	٥,٤٨	—			
	٢ ـ تقبل العطاء	٤١,١٢	٦,٥٤	*٢,٤٥	—		
	٣ ـ الغيرية	٤١,٣٣	٦,٩٠	**٣,١٨	٠,١٧	—	
	٤ ـ المساندة الداخلية	٤١,٧٥	٦,٥٢	*٢,٥٩	٠,٣٣	٠,٢٣	—
الحساسية الانفعالية	١ ـ الأنانية	٣٦,٩٧	٧,٠٦	—			
	٢ ـ تقبل العطاء	٤٠,٦٧	٩,٢٨	١,٧٧	—		
	٣ ـ الغيرية	٤١,٧٤	٨,٥٥	**٢,٦٥	٠,٥٥	—	
	٤ ـ المساندة الداخلية	٤٢,٨٥	٧,٥٣	**٢,٧٧	٠,٨٧	٠,٥١	—
الضبط الاجتماعى	١ ـ الأنانية	٤٦,٦٥	٩,٦٤	—			
	٢ ـ تقبل العطاء	٤٨,٩٥	٨,٣٣	٠,٨٧	—		
	٣ ـ الغيرية	٥١,٢٤	٩,٩٦	*٢,٥٨	٠,٨٤	—	
	٤ ـ المساندة الداخلية	٥٣,٠٥	١٠,٤٣	**٢,٣٨	١,٥٧	٠,٨٠	—
الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية	١ ـ الأنانية	٢٤٧,٥٥	٢٩,٢٢	—			
	٢ ـ تقبل العطاء	٢٦٢,٢١	٣٣,٩٣	١,٨١	—		
	٣ ـ الغيرية	٢٦٥,٧٠	٣٣,٧٧	١,٩٩	٠,٣٥	—	
	٤ ـ المساندة الداخلية	٢٦٧,٢٦	٢٩,٢٠	*٣,٠٥	٠,٧٤	٠,٢٠	—

* دالـة عنـد ٠,٠٥   ** دالـة عنـد ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

١ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين مجموعتى الغيريين والأنانيين فى التعبير الإنفعالى، والفروق فى صالح الغيريين. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين الأنانيين وكل من مجموعتى تقبل العطاء والمساندة الداخلية فى التعبير الانفعالى والفروق فى صالح مجموعتى تقبل العطاء والمساندة الداخلية. بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات : تقبل العطاء، الغيريين، المساندة الداخلية وبعضها البعض فى التعبير الانفعالى.

٢ ــ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الأنانيين وكل من الغيريين ومجموعة المساندة الداخلية فى الحساسية الانفعالية والفروق فى صالح مجموعتى الغيرية والمساندة الداخلية. بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الأخرى وبعضها البعض فى الحساسية الانفعالية.

٣ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الغيريين والأنانيين فى الضبط الاجتماعى والفروق فى صالح الغيريين، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين مجموعتى تقبل العطاء والأنانية فى الضبط الإجتماعى والفروق فى صالح مجموعة تقبل العطاء. بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الأخرى وبعضها البعض فى الضبط الاجتماعى.

٤ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الغيريين والأنانيين فى الدرجة الكلية للمهارات الإجتماعية والفروق فى صالح الغيريين. بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الأخرى وبعضها البعض فى الدرجة الكلية للمهارات الإجتماعية.

نتائج التساؤل الثانى، وينص على :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات المختلفة للتوجه للمساعدة (الغيريين، متقبلى العطاء، ذوى المساندة الداخلية، الأنانيين) فى أبعاد السلوك التوكيدى.

وللإجابة على هذا التساؤل تم تصنيف العينة إلى أربعة مجموعات فى ضوء إجراءات التصنيف كما يحددها المقياس المستخدم وحساب قيم المتوسط والانحراف المعيارى لكل مجموعة فى أبعاد السلوك التوكيدى كما يوضحها الجدول الآتى :

جدول (١٠) الإحصاءات الوصفية للمستويات المختلفة فى التوجه للمساعدة فى مقياس السلوك التوكيدى

م	مجموعات المقارنة	الغيرية		تقبل العطاء		مساندة داخلية		الأنانية		العينة الكلية	
	عددها	ن = ٥٨		ن = ٣٣		ن = ٢٠		ن = ٣١		ن = ١٤٢	
	أبعاد السلوك التوكيدى	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
١	الدفاع عن الحقوق	١١,٣٣	٢,٩٩	١٢,٢١	٣,٠٨	١٠,٥٠	٢,٨٩	١٠,١٩	٣,٠٧	١١,١٧	٣,٠٧
٢	التوكيدية الإجتماعية	١٠,٢٣	٣,٩٦	٩,٩٧	٤,٤١	٩,٦٠	٣,٧١	٨,٣٩	٣,٦٨	٩,٦٨	٣,٦٨
٣	التوجيهية	١٠,٧٩	٣,٦٦	١١,٥٨	٤,٠٩	٩,١٠	٤,١٧	٩,٤٢	٣,٠١	١٠,٤٤	٣,٧٨
٤	الإستقلالية	١٣,٩٧	٣,٤٨	١٢,٥٥	٣,٦٤	٩,٩٥	٤,٥٨	١١,٨٧	٣,٨٧	١٢,٦١	٣,٩٨
٥	السعى للقبول	١٤,٦٠	٢,٢٣	١٢,٢٦	٢,٥١	١٢,١٠	٣,٥٧	١٣,٢٣	٢,٤٣	١٣,٦٦	٢,٦٨

وبحساب قيم ف لدلالة الفروق بين المتوسطات باستخدام تحليل التباين أحادى الاتجاه بين المجموعات الأربعة لكل بعد من أبعاد المقياس كانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتى :

جدول (١١) نتائج تحليل التباين أحادى الاتجاه بين المستويات المختلفة فى التوجه للمساعدة لأبعاد مقياس السلوك التوكيدى

أبعاد السلوك التوكيدى	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف ودلالتها
الدفاع عن الحقوق	بين المجموعات	٧٥,٨١	٣	٢٥,٢٧	٢,٦٨
	داخل المجموعات	١٢٥٦,١٣	١٣٨	٩,١٠	٠,٠٥
التوكيدية الاجتماعية	بين المجموعات	٧١,٨٩	٣	٢٣,٩٦	١,٥١
	داخل المجموعات	٢١٨٥,٢١	١٣٨	١٥,٨٤	غير دالة
التوجيهية	بين المجموعات	١١٨,٠٠	٣	٣٩,٣٣	٢,٨٦
	داخل المجموعات	١٨٩٨,٩٣	١٣٨	١٣,٧٦	٠,٠٥
الاستقلالية	بين المجموعات	٢٦٥,١٥	٣	٨٨,٣٨	٦,٢١
	داخل المجموعات	١٩٦٤,٥٥	١٣٨	١٤,٢٤	٠,٠١
السعى للقبول	بين المجموعات	١٠٩,٠٤	٣	٣٦,٣٥	٥,٥٤
	داخل المجموعات	٩٠٤,٧٤	١٣٨	٦,٥٦	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

١ ــ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين المستويات المختلفة للتوجه للمساعدة فى كل من بعدى الدفاع عن الحقوق، والتوجهية.

٢ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين المستويات المختلفة للتوجه للمساعدة فى كل من بعدى الاستقلالية، والسعى للقبول الاجتماعى.

* ولمعرفة اتجاه الفروق تم حساب قيمة ت لدلالة الفروق بين المتوسطات للمجموعات الأربعة فى الأبعاد السابقة للمقياس، وتلخيص النتائج فى جدول (١٢).

٣ ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات المختلفة للتوجه للمساعدة فى بعد التوكيدية الإجتماعية.

جدول (١٢) قيم ت لدلالة الفروق بين متوسطات المستويات المختلفة فى التوجه للمساعدة فى مقياس السلوك التوكيدى

أبعاد السلوك التوكيدى	مجموعة المقارنة	م	ع	قيمة ت لدلالة الفروق بين المتوسطات			
				١	٢	٣	٤
الدفاع عن الحقوق	١ ـ الأنانية	١٠,١٩	٣,٠٧	—			
	٢ ـ المساندة الداخلية	١٠,٥٠	٢,٨٩	٠,٣٦	—		
	٣ ـ الغيرية	١١,٢٣	٢,٩٩	١,٦٨	١,٠٦	—	
	٤ ـ تقبل العطاء	١٢,٢١	٣,٠٨	*٢,٥٩	١,٩٧	١,٣١	—
التوجيهية	١ ـ الماسندة الداخلية	٩,١٠	٤,١٧	—			
	٢ ـ الأنانية	٩,٤٢	٣,٠١	٠,٣١	—		
	٣ ـ الغيرية	١٠,٧٩	٣,٦٦	١,٦٩	١,٧٨	—	
	٤ ـ تقبل العطاء	١١,٥٨	٤,٠٩	*٢,٠٨	*٢,٣٥	٠,٩٣	—
الاستقلالية	١ ـ المساندة الداخلية	٩,٩٥	٤,٥٨	—			
	٢ ـ الأنانية	١١,٨٧	٣,٨٧	٢,٠٩	—		
	٣ ـ تقبل العطاء	١٢,٥٥	٣,٦٤	٢,٢٤	٠,٧١	—	
	٤ ـ الغيرية	١٣,٩٧	٣,٤٨	**٤,٠٤	*٢,٥٩	١,٨٢	—
السعى للقبول الاجتماعى	١ ـ المساندة الداخلية	١٢,١٠	٣,٥٧	—			
	٢ ـ الأنانية	١٣,٢٣	٠,٤٣	١,٣١	—		
	٣ ـ تقبل العطاء	١٣,٣٦	٢,٥١	١,٤٨	٠,٢٤	—	
	٤ ـ الغيرية	١٤,٦٠	٢,٢٣	**٤,٠٣	**٢,٦٩	*٢,٢٨	—

* دالة عند ٠,٠٥   ** دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق مايلى :

١ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين الأنـانيين ومجموعة تقبل العطاء فى بعد الدفاع عن الحقوق، والفروق فى صالح مجموعة تقبل العطاء. بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الأخرى وبعضها البعض فى بعد الدفاع عن الحقوق.

٢ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين مجموعة تقبل العطاء وكل من مجموعة المساندة الداخلية، والأنـانيين فى بعد التوجيهية والفروق فى صالح مجموعة تقبل العطاء. بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الأخرى وبعضها البعض فى بعد التوجيهية.

٣ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الغيريين ومجموعة المساندة الداخلية فى بعد الاستقلالية والفروق فى صالح الغيريين، كما توجد فروق ذات دلال إحصائية عند ٠,٠٥ بين مجموعتى تقبل العطاء والمساندة الداخلية، ومجموعتى الغيريين والأنانيين والفروق فى صالح مجموعتى تقبل العطاء والغيريين على التوالى. بينما لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة المساندة الداخلية والأنانية، ومجموعتى تقبل العطاء والأنانيين، ومجموعتى الغيرية وتقبل العطاء فى بعد الاستقلالية.

٤ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين مجموعة الغيريين وكل من مجموعة المساندة الداخلية والأنانيين فى بعد السعى للقبول الاجتماعى، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين مجموعتى الغيرية وتقبل العطاء فى السعى للقبول الإجتماعى والفروق فى صالح الغيريين. بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة المساندة الداخلية والأنانية وتقبل العطاء فى السعى للقبول الإجتماعى.

نتائج التساؤل الثالث، وينص على :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات المختلفة للتوجه للمساعدة (الغيريين ـ متقبلى العطاء ـ ذوى المساندة الداخلية ـ الأنانيين) فى أبعاد القلق الإجتماعى والدرجة الكلية له.

وللإجابة على هذا التساؤل تم تصنيف العينة إلى أربعة مجموعات فى ضوء إجراءات التصنيف كما يحددها المقياس المستخدم وحساب قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل مجموعة فى بعدى القلق الاجتماعى والدرجة الكلية له، كما يوضحها الجدول الآتى :

جدول (١٣) الإحصاءات الوصفية للمستويات المختلفة فى التوجه للمساعدة على مقياس القلق الاجتماعى

م	مجموعات المقارنة	الغيرية		تقبل العطاء		مساندة داخلية		الأنانية		العينة الكلية	
	عددها	ن = ٥٨		ن = ٣٣		ن = ٢٠		ن = ٣١		ن = ١٤٢	
	أبعاد القلق الاجتماعى	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
١	قلق التفاعل	٤,٣٥	٧,٣٢	٢٢,٧	٦,٤٥	٢٣,١	٦,٠٢	٢٦,١	٧,١٧	٢٤,٢	٦,٩٦
٢	قلق المواجهة	٢٢,٨	٧,٢٦	٢١,٥	٨,٢٥	٢١,٧	٦,٤٠	٢٢,١	٧,٨٨	٢٢,٢	٧,٤٧
٣	الدرجة الكلية للقلق الاجتماعى	٤٧,١٦	١١,٩٠	٤٤,٣٠	١٣,٦٨	٤٤,٨٠	١٠,٢٠	٤٨,٢٩	١٣,٦١	٤٦,٤١	١٢,٤٧

وبحساب قيم ف لدلالة الفروق بين المتوسطات باستخدام تحليل التباين أحادى الاتجاه بين المجموعات الأربعة لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية كانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتى :

جدول (١٤) نتائج تحليل التباين أحادى الاتجاه بين المستويات المختلفة فى التوجه للمساعدة لبعدى مقياس القلق الاجتماعى والدرجة الكليه لهما

القلق الاجتماعى	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف ودلالتها
قلق التفاعل	بين المجموعات داخل المجموعات	٢١٤,٤١ ٦٦١٣,٢١	٣ ١٣٨	٧١,٤٧ ٤٧,٩٢	١,٤٩ غير دالة
قلق المواجهة	بين المجموعات داخل المجموعات	٤٢,٤١ ٧٨١٦,٠٧	٣ ١٣٨	١٤,١٤ ٥٦,٦٤	٠,٢٥ غير دالة
الدرجة الكلية للقلق الاجتماعى	بين المجموعات داخل المجموعات	٣٤٠,١٥ ٢١٥٩,١٦	٣ ١٣٨	١١٣,٣٨ ١٥٦,٤٥	٠,٧٣ غير دالة

يتضح من الجداول السابقة ما يلى :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات المختلفة للتوجه للمساعدة فى بعدى مقياس القلق الإجتماعى والدرجة الكليه لهما.

نتائج التساؤل الرابع، وينص على :

ماهى أبعاد المهارات الاجتماعية والسلوك التوكيدى والقلق الإجتماعى المنبئة بالمستويات المختلفة من التوجه للمساعدة.

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام تحليل الانحدار متعدد الخطوات على اعتبار أن أبعاد المهارات الإجتماعية والسلوك التوكيدى والقلق الإجتماعى متغيرات مستقلة، والأبعاد المختلفة للتوجه للمساعدة متغيرات تابعة وتلخيص النتائج فى الجدول الآتى :

جدول (١٥) أبعاد المهارات الإجتماعية والسلوك التوكيدى والقلق الاجتماعى المنبئة بالمستويات المختلفة للتوجه للمساعدة لدى طالبات الجامعة

أبعاد التوجه للمساعدة	المتغيرات المستقلة	الارتباط البسيط r	الارتباط المتعدد R	معامل الانحدار B	نسبة المساهمة R^2	القيمة الفائية F	مستوى الدلالة
الغيرية	الاستقلالية	**٠,٣٩	٠,٣٩	٠,٣٩	٠,١٥	٢٤,٧٦	٠,٠٠١
		قيمة الثابت = ١٠,٠١					
نقبل العطاء	—	لا توجد متغيرات مؤثرة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ فأكثر					
المساندة الداخلية	الاستقلالية	- ٠,٣٢**	٠,٢٣	- ٠,١٣	٠,١٠	١٦,١٣	٠,٠٠١
	القلق الاجتماعى	- ٠,٠٤	٠,٣٥	- ٠,٠١	٠,١٢	١٠,٢٤	٠,٠٠١
		قيمة الثابت = ٣,٨٠					
الأنانية	الاستقلالية	- ٠,٢٩ **	٠,٣٠	- ٠,١٧	٠,٠٨	١٢,٨٥	٠,٠٠١
	الحساسية الانفعالية	- ٠,٢٠*	٠,٣٥	- ٠,٠٦	٠,١٢	٩,٨٥	٠,٠٠١
	الدفاع عن الحقوق	- ٠,٢٦**	٠,٣٨	- ٠,١٥	٠,١٥	٨,١٢	٠,٠٠١
	القلق الاجتماعى	- ٠,٠٤	٠,٤٢	- ٠,٠٤	٠,١٨	٧,٥٢	٠,٠١
		قيمة الثابت = ١٠,٩٦					

* دالـــة عنـــد ٠,٠٥ ** دالـــة عنـــد ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

١ ـ ينبأ بعد الاستقلالية من مقياس السلوك التوكيدى بسلوك الغيرية بنسبة الغيرية بنسبة مساهمة إيجابية قدرها ١٥ ٪ وبمستوى دال إحصائياً عند ٠,٠٠١ فى حين لا تتبأ الأبعاد الأخرى من مقياس المهارات الإجتماعية والسلوك التوكيدى والقلق الاجتماعى بسلوك الغيرية بمستوى دال إحصائياً. وعليه يمكن صياغة المعادلة التنبؤية الآتية :

الغيرية = ٠,٣٩ (الإستقلالية) + ١٠,١٠

٢ ـ لا تتبأ أى من الأبعاد المختلفة للمهارات الإجتماعية والسلوك التوكيدى والقلق الاجتماعى بمستوى دال إحصائياً عند ٠,٠٥ فأكثر بسلوك تقبل العطاء لدى طالبات الجامعة.

٣ ـ ينبأ كل من بعد الاستقلالية من مقياس السلوك التوكيدى، والدرجة الكلية للقلق الإجتماعى بسلوك المساندة الداخلية بنسبة مساهمة سلبية مقدارها ١٠٪ ، ١٢٪ على التوالى وبمستوى دال إحصائياً عند ٠,٠٠١، وعليه يمكن صياغة المعادلة الآتية :

المساندة الداخلية : = ـ٠,١٣ × الاستقلالية ـ ٠,٠١ × القلق الاجتماعى + ٣,٨٠.

٤ ـ تنبأ كل من الاستقلالية، والحساسية الإنفعالية، والدفاع عن الحقوق، والقلق الاجتماعى بسلوك الأنانية لدى طالبات الجامعة بنسبة مساهمة سلبية مقدارها ٨ ٪، ١٢٪ ، ١٥٪، ١٨٪ على التوالى. وبمستوى دلالة إحصائياً ٠,٠١، وعليه يمكن صياغة المعادلة التنبؤية الآتية :

الأنانية = ـ ٠,١٧ × الاستقلالية ـ ٠,٠٦ × الحساسية الانفعالية ـ ٠,٥ × الدفاع عن الحقوق ـ ٠,٠٤ × القلق الاجتماعى + ١٠,٩٦.

نتائج التساؤل الخامس، وينص على :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات القسم العلمى والأدبى وفنيات المعمل فى أبعاد التوجه للمساعدة.

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات الخام لمجموعات الدراسة بناءاً على تخصصاتهم وتلخيصها فى الجدول الآتى :

جدول (١٦) الإحصاءات الوصفية لأبعاد مقياس التوجه للمساعدة لدى الطالبات باختلاف تخصصاتهم العلمية (فنيات المعمل ـ القسم العلمى ـ القسم الأدبى)

م	مجموعات المقارنة	فنيات المعمل		طالبات القسم		طالبات القسم		العينة الكلية	
	عددها	ن = ٤٢		العلمى ن = ٤٥		الأدبى ن=٥٥		ن = ١٤٢	
	أبعاد التوجه نحو المساعدة	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
١	الغيرية	١٤,٢	٤,٧٩	١٤,٤٧	٤,١٦	١٦,١	٣,٠٣	١٥,٠	٤,٠٥
٢	نقبل العطاء	٢,٧٤	١,٧٣	٤,٣٣	٢,٤٦	٤,٤٥	١,٧٦	٤,٢٠	٢,٠١
٣	المساندة الداخلية	١,٤٨	١,٧٧	١,٣٨	١,٣٧	٠,٨٩	١,٠٧	١,٢٢	١,٤١
٤	الأنانية	٣,٣٦	٢,٩٩	٣,٧٨	٢,٣٣	٢,٥٦	١,٧٣	٣,١٨	٢,٣٩

وبحساب قيم ف لدلالة الفروق بين المتوسطات باستخدام تحليل التباين أحادى الاتجاه بين المجموعات الثلاثة فى كل بعد من أبعاد التوجه للمساعدة، كانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتى :

جدول (١٧) نتائج تحليل التباين أحادى الاتجاه بين فنيات المعمل وطالبات القسمين العلمى والأدبى فى أبعاد مقياس التوجه للمساعدة

أبعاد التوجه نحو المساعدة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف ودلالتها
الغيرية	بين المجموعات داخل المجموعات	١١٠,٢٠ ٢٢٠١,٩٥	٢ ١٣٩	٥٥,١٠ ١٥,٨٤	٣,٤٨ ٠,٠٥
تقبل العطاء	بين المجموعات داخل المجموعات	١٣,٣٢ ٥٥٥,٧٦	٢ ١٣٩	٦,٦٦ ٤,٠٠	١,٦٧ غير دالة
المساندة الداخلية	بين المجموعات داخل المجموعات	٩,٨٣ ٢٧٢,٤٠	٢ ١٣٩	٤,٩٢ ١,٩٦	٢,٥١ غير دالة
الأنانية	بين المجموعات داخل المجموعات	٣٨,٢٩ ٧٦٨,٩٥	٢ ١٣٩	١٩,١٥ ٥,٥٣	٣,٤٦ ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

١ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين فنيات المعمل وطالبات القسمين العلمى والأدبى فى بعدى الغيرية والأنانية من مقياس التوجه للمساعدة.

* ولمعرفة اتجاه الفروق بين المجموعات تم حساب قيمة ت لدلالة الفروق بين المتوسطات فى البعدين المذكورين وتلخيص النتائج فى جدول (١٨).

٢ ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فنيات المعمل وطالب القسم العلمى أو القسم الأدبى فى بعدى تقبل العطاء والمسندة الداخلية.

جدول (١٨) قيم ت لدلالة الفروق بين متوسطات فنيات المعمل وطالبات القسمين العلمى والأدبى فى بعدى الغيرية والأنانية

أبعاد التوجه للمساعدة	مجموعات المقارنة	م	ع	قيمة ت لدلالة الفروق بين المتوسطات		
				١	٢	٣
الغيرية	١ ـ فنيات المعمل	١٤,٢٩	٤,٧٩	ـ		
	٢ ـ طالبات القسم العلمى	١٤,٤٧	٤,١٦	٠,٢٠	ـ	
	٣ ـ طالبات القسم الأدبى	١٦,١٨	٣,٠٣	*٢,٣٣	*٢,٣٤	ـ
الأنانية	١ ـ فنيات المعمل	٢,٥٦	١,٧٣	ـ		
	٢ ـ طالبات القسم العلمى	٣,٣٦	٢,٩٩	١,٦٣	ـ	
	٣ ـ طالبات القسم الأدبى	٣,٧٨	٢,٣٣	**٢,٩٧	٠,٨٨	ـ

* دالة عند ٠,٠٥   ** دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

١ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين طالبات القسم الأدبى وكل من فنيات المعمل وطالبات العلمى فى بعد الغيرية والفروق فى صالح طالبات القسم الأدبى (ذوى الدرجة المرتفعة من الغيرية)، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فنيات المعمل وطالبات القسم العلمى فى بعد الغيرية.

٢ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين طالبات القسم الأدبى وطالبات القسم العلمى فى بعد الأنانية والفروق فى صالح طالبات القسم العلمى (ذوى الدرجة المرتفعة من الأنانية). بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات القسم الأدبى وفنيات المعمل، وبين طالبات القسم العلمى وفنيات المعمل فى بعد الأنانية.

تفسير النتائج :

تفسير نتائج التساؤل الأول :

أوضحت نتائج التساؤل الأول: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأنانيين ولكل من الغيريين ومتقبلى العطاء ومجموعة المساندة الداخلية في التعبير الانفعالى، وكذلك بين الأنانيين ومجموعتى الغيرية والمساندة في الحساسية الإنفعالية ، وبين الأنانيين ومجموعتى تقبل العطاء والغيريين في الضبط الاجتماعى، وبين الغيريين والأنانيين في الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية، وتدل هذه النتائج على تميز الأنانيين بعدد من الخصائص تجعلهم يختلفون عن المجموعات الثلاثة الأخرى في المهارات الإجتماعية المذكورة، فهم يتصفون بوجود درجة منخفضة من القدرة على التعبير الإنفعالى، والحساسية الإنفعالية والضبط الإجتماعى والكفاية الإجتماعية عموماً. وهم أقل حيوية وغير عاطفيين ويفتقدون القدرة على إثارة أو دفع الآخرين للتعبير عن مشاعرهم ولا يتأثرون عاطفياً بالآخرين ومن ثم لا يتجاوبون معهم ومساندتهم عند تعرضهم لآية ضغوط، كما يفتقدون القدرة على التحكم في مشاعرهم مما يجعلهم أقل قدرة على لعب الدور وتقديم ذاتهم للمجتمع بدرجة مناسبة من اللياقة والثقة بالنفس عند التفاعل مع الآخرين في المواقف الإجتماعية.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة كل من أوكنور، وكيوفاس (١٩٨٢) ودراسة لكسي (١٩٨٢).

تفسير نتائج التساؤل الثانى :

أما نتائج التساؤل الثانى: فقد أوضحت وجود فروق ذات دلالة إحصائيةو بين مجموعة الأنانيين ومتقبلى العطاء في الدفاع عن الحقوق، وبين مجموعتى المساندة الداخلية والأنانيين من جانب ومجموعة تقبل العطاء في التوجيهية، وبين الغيريين وكل من مجموعتى المساندة الداخلية والأنانيين في الاستقلالية، وكذلك بين مجموعتى تقبل العطاء والمساندة الداخلية في نفس البعد. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الغيريين والمجموعات الثلاثة الأخرى في السعى للقبول الاجتماعى، وتدل هذه النتائج على أن الطالبات اللائى لديهن درجة مرتفعة في الدفاع عن الحقوق قد يقبلون مقابلاً لذلك العمل

سواء كان المقابل مادياً أو معنوياً، كما يتميز الأنانيين بدرجة منخفضة من الرغبة في الدفاع عن الحقوق، كما يتميز متقبلى العطاء بالنزعة إلى القيادة والتوجيه أو التأثير في الآخرين في مواقف التفاعل الشخصى، وهو أمراً يتطلب القدرة على التصرف والمبادأة وتحمل المسئولية ويختلفون بذلك عن مجموعتى المساندة الداخلية والأنانيين. كما يتميز الغيريين ومتقبلى العطاء مقارنة بالأنانيين وذوى المساندة الداخلية بالنزعة إلى المقاومة الفعالة لضغوط الآخرين للإنصياع والمسايرة، وميلهم إلى التعبير عن أفكارهم وآرائهم حتى ولو إختلفت مع آراء وأفكار الآخرين وهى أحد المظاهر الأساسية للتوكيدية، في حين يتميز الغيريين عن المجموعات الأخرى بالسعى للقبول الاجتماعى واستحسان سلوكهم من قبل الآخرين مما يدفعهم إلى التصرف بلياقة أو بطريقة مناسبة في مواقف التفاعل الاجتماعى ومنها مواقف المساندة للآخرين.

تفسير نتائج التساؤل الثالث:

وأوضحت نتائج التساؤل الثالث: أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات المختلفة للتوجه نحو المساعدة (الغيرية، تقبل العطاء، المساندة الاجتماعية، الأنانية) في كل بعد من بعدى مقياس القلق الاجتماعى (التفاعل، المواجهة) وكذلك في الدرجة الكلية للمقياس ويمكن أن نفسر ذلك على ضوء طبيعة البيئة الاجتماعية السعودية التى اشتقت منها عينة الدراسة حيث تتميز هذه البيئة بالمناخ الاسلامى، وما يدعو إليه من قيم مما يؤدى إلى انخفاض القلق الاجتماعى وعدم ظهور فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات في مقياس التوجه نحو المساعدة بأبعاده المختلفة، كما أن متوسطات درجات هؤلاء الطالبات في بعد قلق التفاعل كانت متقاربة نظراً لأن الدين الإسلامى يؤكد على ضرورة التفاعل مع الآخرين وعدم اعتزال الناس، ويدعو إلى صلة الرحم والمودة. وبشاشة الوجه. والود والتواصل بين الجيران والزملاء ... إلخ، حيث أن افراد عينة الدراسة كانوا من جنس واحد (طالبات الجامعة). بالإضافة إلى ذلك فإن التقبل الاجتماعى، والمشاركة الوجدانية تكون أقوى عند النساء. (٦ : ١٦٤).

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة سولمون أخرون (١٩٧٨) حيث اهتمو بدراسة أثر البيئة الاجتماعية والعلاقات الشخصية على سلوك المساعدة.

تفسير نتائج التساؤل الرابع :

أوضحت نتائج التساؤل الرابع: أن بعد الاستقلالية يتنبأ بسلوك الغيرية في حين لا تتنبأ الأبعاد الأخرى لمقياس المهارات الاجتماعية والسلوك التوكيدى والقلق الاجتماعى بسلوك الغيرية.

وهذه نتيجة منطقية، لأنه كلما شعر الشخص بالاستقلال والحرية كلما كان لديه فرصة أكبر للعطاء وحب الآخرين، وخاصة كما ذكرنا سابقاً أن عينة الدراسة وهن طالبات بالجامعة يعشن في مجتمع إسلامى إذا اتيحت لهن فيه فرصة الاستقلال، فإن قدرتهن على العطاء والإيثار تكون واضحة، وهذه النتيجة اتفقت مع نتائج دراسة دريفر (١٩٨٧) وعلاوة على ذلك فقد ناقش بعض الباحثين مسألة إذا ما كان بعض هؤلاء الذين يحرزون درجات عالية في دلالات الاستعداد الايثارى يساعدون الآخرين بسبب اهتماماتهم بالآخرين، أو بسبب الرغبة في تجنب الذنب. (١٢ : ٤٤).

ولأن مجتمع عينة الدراسة يغلب عليه الطابع الدينى وبالتالى فإن تجنب الذنب من أهم الأشياء التى يحرص عليها الأفراد الذين يعيشون فيه.

تفسير نتائج التساؤل الخامس :

أوضحت نتائج التساؤل الخامس أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين طالبات القسم الأدبى، وكل من طالبات القسم العلمى، وفنيات المعمل في بعد الغيرية لصالح طالبات القسم الأدبى كما اوضحت النتائج أيضاً أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين طالبات القسم الأدبى وطالبات القسم العلمى، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات القسم الأدبى وفنيات المعمل، وبين طالبات القسم العلمى وفنيات المعمل في بعد الأنانية.

ويمكن تفسير تلك النتائج في ضوء عدة متغيرات أهمها:

١ ـ طبيعة المقررات الدراسية لكل من طالبات القسم الأدبى وطالبات القسم العلمى، فمقررات القسم الأدبى معظمها دراسات إنسانية وإجتماعية وأدبية ودينية، وبالتالى فمن الطبيعى أن تنمى لدى هؤلاء الطالبات السلوك الاجتماعى الايجابى ومنه الإيثار وحب الآخرين ومساعدتهم ..... إلخ.

فمثلاً نجد أن من بين الأقسام الأدبية التي تم تطبيق أدوات البحث عليها قسم الدراسات الإسلامية، وطبيعة مقررات الدراسة فيه مقررات دينية بفروعها المختلفة، ونحن نعلم جميعاً أن الدين الإسلامي يحثنا على مساعدة الآخرين، وتجنب الأنانية، وهناك الكثير والكثير من الآيات القرآنية الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة التي تدعو إلى ذلك. بعكس مقررات القسم العلمي التي يتحكم فيها العقل والمنطق ولا مجال لاثارة العواطف أو المشاعر نحو الآخرين بل يغلب على طالبات القسم العلمي التنافس والفردية ويتضح ذلك جلياً أثناء إجراء التجارب المعملية مثلاً.

٢ ـ قصور أنشطة الأقسام العلمية، حيث ينصب اهتمامها على جانب التعلم والتحصيل فقط، وفي سبيل ذلك يتلاشى الاهتمام بالجوانب الأخرى من شخصية الطالب أوالطالبة، ومن ثم لا تولي هذه الأقسام الجانب الاجتماعي في الشخصية أهمية كبيرة، عكس الأقسام الأدبية التي تقيم الندوات واللقاءات في المناسبات المختلفة وبالتالي يتم التفاعل الاجتماعي بين افراد هذه الأقسام وتتولد لديهم صور مختلفة من السلوك الاجتماعي الايجابي، ومنها سلوك الإيثار.

أما بالنسبة لعدم وجود فروق بين مجموعات القسم العلمي وفنيات المعمل والقسم الأدبي وفنيات النعمل في بعد الأنانية، فيمكن تفسير ذلك في ضوء الإطار الثقافي الذي تنحدر منه عينة الدراسة ككل والذي يدعم السلوك الإيثاري ويرفض الأنانية لأنه سلوك يرفضه المجتمع.

ونخلص من ذلك كله أن السلوك الايثاري يقوى ويتأيد بالمعززات الاجتماعية المختلفة، وينمى عند الطفل، ويُشجع عند الراشد، وحقاً كذلك أنه، أي السلوك الإيثاري، ينظمه المجتمع بالقيم والمعايير الأخلاقية، ولكن تبقى هذه الجوانب كلها تشكيلاً ، وصياغة لقابلية أصيلة في الفطرة، تربو وتزكو بالتوجيه والتدريب، كما قد تتعطل أو تخبو بالاغفال والاهمال. (٢ : ٦٢).

ولذا يوصي الباحثان بعدة توصيات لتنمية سلوك المساعدة، أو السلوك الاجتماعي الايجابي لدى أفراد المجتمع، يمكن صياغتها كما يلي :

١ ـ ضرورة اهتمام الأسرة بالقيم والمعايير الأخلاقية وتربية أبنائها على التمسك بها. مع استخدام أسلوب الثواب والعقاب فى غرس تلك القيم.

٢ ـ يجب أن تنمى المدرسة أنماط السلوك الاجتماعى الايجابى لدى التلاميذ وخاصة فى المراحل الأولى من التعليم. وذلك من خلال المقررات الدراسية المختلفة، والأنشطة المدرسية المتعددة، والقدوة الحسنة للطلاب.

٣ ـ ضرورة توظيف وسائل الإعلام المختلفة بإمكانياتها الهائلة فى غرس القيم وترسيخ السلوك الاجتماعى الايجابى، بدلاً من نقل قيم الغرب وعاداتهم التى تختلف شكلاً وموضوعاً عن قيمنا أوأخلاقنا التى يدعو إليها الدين الإسلامى الحنيف.

- كما يوصى الباحثان بإجراء المزيد من الدراسات العربية فى هذا المجال، وذلك للكشف عن العوامل المختلفة التى تؤثر فى السلوك الاجتماعى الايجابى.

المــراجــع

أولاً : المراجع العربية :

١ ـ حســين طـاحون (١٩٩٠) : تنمية المسئولية الاجتماعية "دراسة تجريبية" رسالة دكتـوراه، غيـر منشورة، كليـة التربيـة، جامعـة عين شمس.

٢ ـ سيـد أحمد عثمان (١٩٩٤) : الأثراء النفسى، دراسة فى الطفولة ونمـو الإنسـان، ط٢ ، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٣ ـ .... (١٩٧٥): علـم النفس الاجتمـاعى الـتربوى، الجـزء الأول، التطبيـع الاجتمـاعى، القـاهرة، مكتبـة الأنجلـو المصرية.

٤ ـ عبد الرحمن عدس، محى الدين تـوق (١٩٨٤): علـم النفس العـام، ط٢، عمـان، مكتبة الأقصى.

٥ ـ عزة عبد اللطيف قطب (١٩٩٣): السـلوك الايثـارى لـدى الاطفـال فـى مرحلـة الطفولـة المتـأخرة: دراسـة وصفيـة مقارنـة، رسالة الماجستير ـ غير منشورة ـ مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.

٦ ـ فـؤاد أبـو حطـب (١٩٧٣): التحليل العلمىللسلوك الخلقى، فى الكتاب السـنوى للتربية وعلم النفس، القاهرة، عالم الكتب، ص ص ١٤٤ ـ ١٦٦.

٧ ـ فـؤاد البهـى السـيد (١٩٨١): علـم النفـس الاجتمـاعى، ط٢، القـاهرة، دار الفكـر العربى.

٨ ـ محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٢): اختبار المهارات الإجتماعية، القـاهرة، مكتبـة الأنجلو المصرية.

٩ ـ محمد السيد عبد الرحمن، محمد محروس الشناوى (١٩٩٤): استبانة التوجه نحـو المساعدة، مقياس تحت الطبع.

10- Berg, N. (1979): Development of Children Prosocial Moral Judgemnts. Developmental Psychology, Vol. 15, No. 2, PP.. 128-173.

11- Driver, E. (1987) : Self-Evaluations and Altruistic Behavior, The Journal of Social Psychology, Vol. 127, No. 4, PP. 393-394.

12- Eisenberg, N. et al. (1989): The Role of Sympathy and Altruistic Personality Traits in Helping : A Reexamination, Journal of Personality, Vol. 57, No. 1, PP. 41-67.

13- Frydman, M. & Ritucci, G. (1988) : The Development of the Altruistic Attitude : Experimentation and Evaluation of A Central Program on Helping Behavior Enfance, Vol. 41, No. 3-4, P. 73-83.

14- Keung, M. & Chi, L. (1992) : Altruistic Orientation in Children : Construction and Validation of Child Altruism Invertory, International Journal of Psychology, Vol. 26, No. 6, PP. 745-756.

15- Leary, M. (1983) : Social Anxiousness : the Construct and it's Measurement, Journal of Personality Assessment, Vol. 47, No. 1, PP. 66-75.

16- Lorr, M. and et al (1981) : The Structure of Assertiveness : A Confirmatory Study. Journal of Behavior Research and Thearpy, Vol. 19, PP. 153-156.

17- Lucks, K. (1982) : Selected Changes in Uraban High School Students After Participation in Community Based Learning and Reactivities, Disseration Abstracts, Vol. 42, No. 8-A. P. 3371.

18- O'Conner, M. & Cuevas, J. (1982) : The Relationship of Childrens Prosocial Behavior to Social responsibility, Prosocial Reasonability and Personality. Journal of Genetic Psychology, No. 14, PP. 33-45.

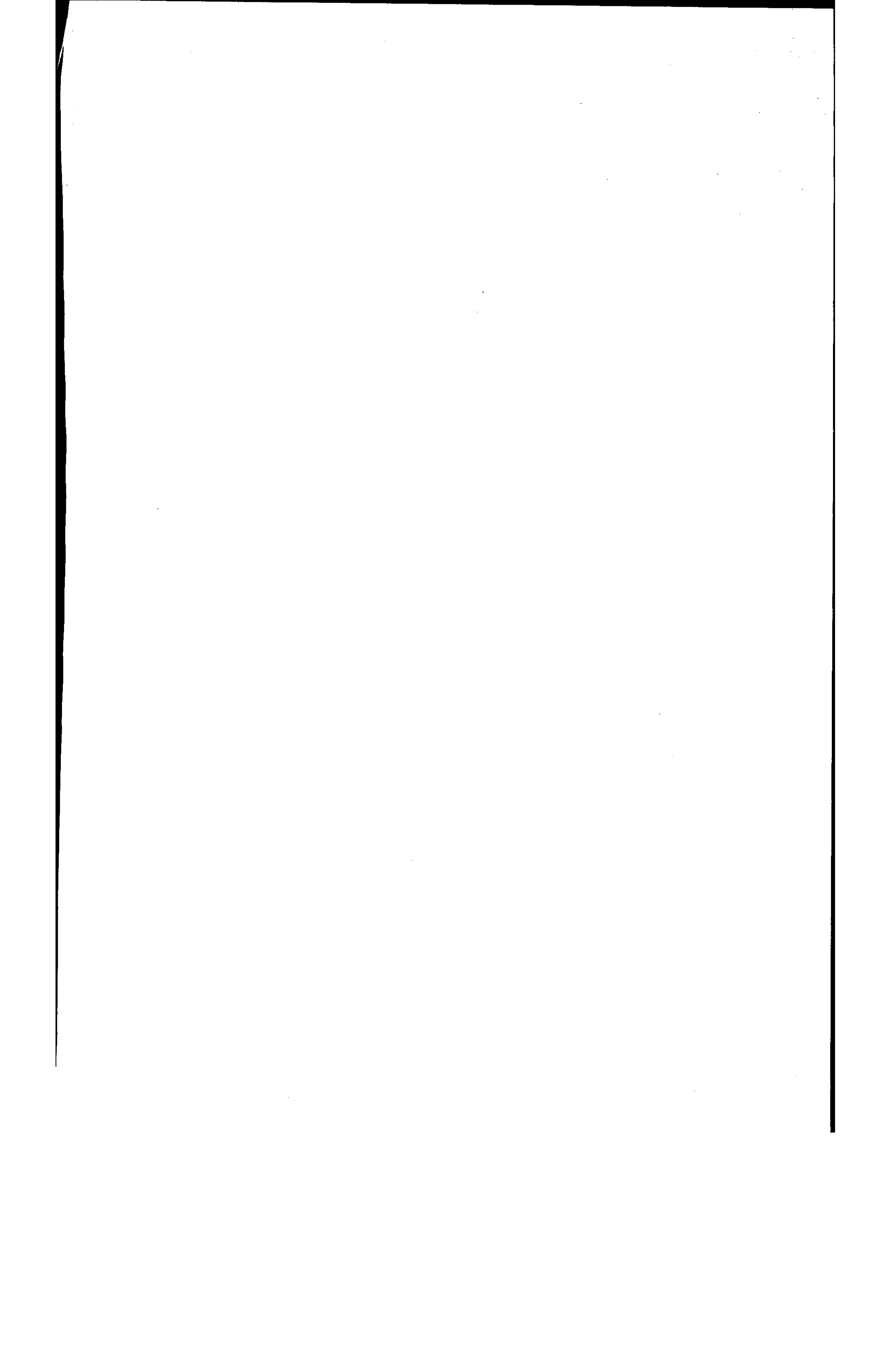
19- Romer, D., Gruder, C, C. & Iezzadro, T. (1980) : A person-Situation Approach to Altruistic Behavior. Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 5, PP. 1001-1012.

20- Sinha, A. & Jain, A. (1986) : The Effects of Benefactor and Beneficiary Characteristics on Helping Behavior. The Jornal of Social Psychology, Vol. 126, No. 3, PP. 361-368.

21- Solomon, L. et al (1978) : Anonymity and Helping : Three Field studies. Paper persented at Annual Convention of the American Psychologyical Association Toronto, Ontario, Canda, P. 143.

22- Wispe, L. (1972) : Positive forms of social behavior: An Over View, Journal of social issues, Vol. 28< No. 3, P. 1-19.

23- Yarrow, M. et al (1971) : Dimensions and Correlates of Prosocial Behavior in Yong, Child Development, No. 47, PP. 118-125.



مقيــاس القلــق الاجتمــاعــى

إعــداد

أ. د. محمد السيد عبد الرحمن　　　　د. هانم على عبد المقصود

الأســــــم (أو الحروف الأولى منه) : ـــــــــــــــــــــــــــــــ

شهر　سنة

الســن :　ـــــ　ـــ　　　　المستوى الدراسى : ـــــــــــــــــــــــــ

تعليمـــــات المقيـــــاس

فيمـا يلـى مجموعـة مـن العبـارات التـى يصـف النـاس بهـا أحوالهـم فـى المواقـف الاجتماعية، والمطلوب منك أن تقرأ كل عبـارة وتحـدد مـدى انطباقهـا عليـك علـى النحـو التالى :

(١) لا تنطبق علىّ إطلاقاً.

(٢) تنطبق علىّ بدرجة بسيطة.

(٣) تنطبق علىّ بدرجة متوسطة.

(٤) تنطبق علىّ كثيراً.

(٥) تنطبق علىّ تماماً.

- لا يوجد زمن محدد للإجابة ويفضل أن تجيب بأسرع ما تستطيع.
- نرجو أن تجيب بدقة وتوضح ما تشعر بـه أنـت فـى كـل عبـارة وليـس مـا يجـب أن يكون.

وشكراً لحسن تعاونكم ،،،،

البعـــــد	١	٢	*المجمـــوع*
الدرجـــــة			

م	عبـــارات المقيـــــــــــاس	لاتنطبق إطلاقاً	تنطبق بدرجة بسيطة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق كثيراً	تنطبق تماماً
١	أشعر غالباً أننى عصبى حتى ولو كنت فى اجتماع غير رسمي					
٢	عادة أشعر بعدم الراحة عندما أكون مع مجموعة لا أعرفها من الناس					
٣	لا يزعجنى عادة أن أتحدث إلى شخص من الجنس الآخر					
٤	أجد نفسى عصبياً إذا اضطرت للحديث مع المدرس أورئيسى المباشر					
٥	عندما أكون فى حفلة أشعر أننى قلق وغير مرتاح					
٦	أعتقد أننى أقل خجلاً فى مواقف التفاعل الاجتماعى عن كثير من الناس					
٧	أشعر أحياناً أننى متوتر عندما اتكلم إلى أشخاص من نفس جنسى لا أعرفهم جيداً.					
٨	أكون عصبى عند إجرائى مقابلة ما بخصوص العمل أو أختبار					
٩	أتمنى لو كنت أكثر ثقة فى نفسى أثناء المواقف الاجتماعية					
١٠	نادراً ما أشعر بالقلق فى المواقف الاجتماعية					
١١	عموماً أنا شخص خجول					
١٢	غالباً ما اشعر أننى عصبى إذا تحدث معى فى الهاتف (التليفون) شخصاً لا أعرفه جيداً.					
١٣	أكون عصبياً إذا تحدثت امام شخص ما فى موضع السلطة بالنسبة لى					
١٤	أشعر عادة بالطمأنينة نحو الناس الآخرين حتى لو كانوا يختلفون عنى كثيراً.					
١٥	أكون عصبياً إذا تحدثت أمام مجموعة من الناس					

م	عبـــارات المقيــــــــــاس	لاتنطبق إطلاقاً	تنطبق بدرجة بسيطة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق كثيراً	تنطبق تماماً
١٦	أستمتع بالحديث أمام جمهور أو حشد من الناس					
١٧	تكاد تنتابنى الرهبة عندما بتحتم علـىّ مواجهـة الجمهور					
١٨	عندما يكون من الضرورى أن أتكلم أمام عدد من الناس فإننى أختبر قدرتى على ذلك قبلها					
١٩	أشعر بالرهبة عندما أتحدث إلى مجموعة من أنالمستمعين					
٢٠	أشعر بآلام بسيطة فى معدتى عندما يطلب منـى أن أتكلم أوأخاطب الآخرين					
٢١	أشعر بالتوتر والارتباك إذا كنت فى حفلـة يقومـون فيها بتصوير الحاضرين					
٢٢	تختلط أفكارى عندما أتحدث إلى الآخرين					
٢٣	لا يهمنى الأمر عندما أتحدث فى جمع إذا كنت قد قمت ببروفة لما سوف أقوله					
٢٤	أتمنى ألا أكون عصبياً عندما أتحدث أمام مجموعة من الناس					
٢٥	عندما أتحدث أمام الآخرين أكون قلقاً وأخشـى أن أرتكب حماقة أو خطأ					
٢٦	أكون عصبياً عندما يكون من المطلوب منى تقديم أو عرض موضوع مرتبط بالدراسة أو العمل					

اختبــار العلاقات الشخصية (السلوك التوكيدى)

إعداد أ. د. محمد السيد عبد الرحمن

توجيهـــــات :

العبارات الآتية توضح الطرق التى يرتبط بها الناس فيمـا بينهم ولان كل شـخص يختلف عن أى شخص آخر فلا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة.

إقرأ كل عبارة وحدد ما إذا كانت صحيحة بالنسبة لك وتنطبق عليك أو غير صحيحة ولا تنطبق عليك، فإذا كانت العبارة صحيحة فضع علامة (×) فى ورقة الاجابة تحت كلمة تنطبق، أما إذا كانت العبارة غير صحيحة ولا تنطبق عليك فضع علامة (×) تحت كلمة لا تنطبق فى ورقة الإجابة، وأرجو أن تسجل إجابتك فى ورقة الاجابة وليس فى ورقة الأسئلة.

مثـــــال :

العبـــــارة	تنطبق	لا تنطبق
اعبر عن رأيى بصراحة حتى لو كان سيغضب الآخرين		×

أرجو أن تكون صريحاً وصادقاً بقدر الامكان، ومع أنه لا يوجد وقت محدد للإجابة إلا أنه عليك أن تحاول الإجابة بسرعة وأن تسجل أول إنطباع يرد لذهنك.

أرجو أن تجيب على كل الأسئلة ولا تترك سؤلاً دون الإجابة عليه وأن تتأكد من انك تضع علامة (×) أمام رقم السؤال الذى تريد الاجابة عليه فعلاً.

وشكراً لحسن تعاونكم

مسلسل	العبـــــــــــارات
١ ـ	حين يضغط على الناس لعمل أشياء لهم اجد صعوبة فى أن أرفض ذلك.
٢ ـ	حين أجد صعوبة فى حل مشكلة يكون من السهل عندى أن أطلب مساعدة الآخرين .
٣ ـ	أتجنب المواقف التى اكون مسئولاً فيها عن إتخاذ قرارات للآخرين
٤ ـ	لن أتخلى عن هواياتى وإهتماماتى حتى ولو سخر منها أصدقائى
٥ ـ	فى بعض الأحيان أحب الكلام فى تفاصيل شخصية (دردشة).
٦ ـ	حين يطلب منى القيام بشئ غير معقول فأننى أصر على معرفة السبب.
٧ ـ	عادة لا أسارع فى طلب معلومات من الغرباء.
٨ ـ	أنا شخص يحب أن يؤثر فى الناس ويوجههم.
٩ ـ	لا أمانع فى مشاركة الآخرين ما يلهون به حين أكون برفقة جماعة حتى لو لم أكن أريد ذلك فعلاً.
١٠ ـ	إننى على إستعداد دائماً لأن أعترف بأى خطأ يصدر منى.
١١ ـ	حين أكون غاطباً من صديقى (أو زوجتى أو زوجى) أجد صعوبة فى أن أصارحه (أصارحها) بذلك.
١٢ ـ	من السهل على فى أى حفلة أن أقدم نفسى وأشارك فى أحاديث الجماعة.
١٣ ـ	حين تكون هناك خطة جماعية فإننى عادة انتظر من غيرى أن يأخذ زمام المبادرة.
١٤ ـ	أعبر عن رأيى حتى لو كان سيغضب أو يزعج الآخرين.
١٥ ـ	كانت هناك مناسبات خدعت فيها شخصاً ما.
١٦ ـ	لو تقدمت بطلب للعمل ولم يصلنى رد الجهة التى تقدمت للعمل لها فأننى أراجعها ليتأكدوا أننى غير غافل عنهم.
١٧ ـ	أجد صعوبة فى أن أطلب خدمة من أحد المعارف كأداء مهمة لى أو منحى قرض.
١٨ ـ	حين أكون مع شخص ما أتخذ معظم القرارات.
١٩ ـ	غالباً ما أتعاون مع الجماعة حتى لو فعلت أشياء لم أكن فى الواقع أقوم بها.

٢٠ـ أحاول دائماً أن أمارس ما أعظ الآخرين به.

٢١ـ من غير المريح بالنسبة لـى أن أرجـع للبائع شيئاً كنت قـد إشـتريته ووجدت به عيباً.

٢٢ـ حيـن أنجـذب لشخـص لـم اقابلـه مـن قبـل فـإننى أبـذل قصـارى جهـدى لأتعرف عليه.

٢٣ـ أنا فى العادة تابع للآخرين أكثر من كونى قائد لهم.

٢٤ـ فى بعض الأحيان لا أتفق فى الرأى مع شخص فى السلطة حتى لـو عرفت أن ذلك لن يعجبه.

٢٥ـ أحاول أحياناً أن أخذ بثأرى كاملاً بدلاً من أن أتسامح وأنسى.

٢٦ـ إذا كنت أقف فى صف ودخـل شـخص مـا أمـامى فـإننى أتـردد فـى أن أرفـع صوتى وأعترض عليه.

٢٧ـ أجد صعوبة فى تكوين صداقات جديدة.

٢٨ـ إننى عادة أكون البادئ بالنشاط فى جماعتى.

٢٩ـ أضحك على نكات هى فى الواقع تضايقنى بدلاً من الإعتراض أو الرد عليهـا باحتجاج.

٣٠ـ لا أغضب أبداً حين يطلب منى رد الجميل لمن قدمه لى سابقاً.

٣١ـ لا اطلب من مدرسى رفع درجاتى (أو من رئيسى أى زيادة فى المرتب) حتى لو كنت أستحق ذلك.

٣٢ـ حين اكون مع جماعة لا أجد صعوبة فى التوصل إلى أشياء نتحدث عنها

٣٣ـ لا أستمتع كثيراً بأن أواجه الناس الآخرين.

٣٤ـ أفعل ما أريد أن افعله وليس ما يرى الآخرون أنه ينبغى علىّ عمله.

٣٥ـ فى بعض الأحيان أصر فعلاً أن تكون الأشياء على الشكل الذى أريده.

٣٦ـ إذا كان الطعام الذى قدم لى فى مطعم غير جيد فإننى لا أتوانى فى أن أشـكو ذلك للجرسون أو صاحب المطعم.

٣٧ـ أتردد غالباً فى مشاركة بعض الناس الذين يتحدثون معاً.

٣٨ـ حين أنضم إلى هيئـة أو مؤسسـة أبحث عـن موقـع يمكـن أن يجعـل لـى فيها بعض التأثير.

٣٩ ـ أجد نفسى أقول أشياء لا أعتقدها فى حقيقة الأمر وإنما فقط لأن الآخرين يرددونها.

٤٠ ـ لا يضايقنى ابداً أن يعبر الناس عن أراء تختلف عن أرائى.

٤١ ـ حتى لو كان الناس فضوليين أو مزعجين فإننى أتردد فى الرد عليهم.

٤٢ ـ من السهل على أن أجاذب حديثاً قصيراً مع اشخاص قابلتهم لأول مرة.

٤٣ ـ نادراً ما اتخذ قرارات للجماعة.

٤٤ ـ سوف أناضل من أجل قضية إجتماعية أؤمن بها جيداً حتى ولو كنت سأفقد بعض الأصدقاء فى سبيل ذلك.

٤٥ ـ كانت هناك مناسبات شعرت فيها وكأنى أتحطم.

٤٦ ـ حين يخدعنى شخص أعرفه فإننى أواجه / أواجهها.

٤٧ ـ حين أقابل أشخاصاً لأول مرة فعادة لا أجد سوى القليل من الكلام لاقوله.

٤٨ ـ أتحمل عادة مسئولية أى عمل ينبغى عمله.

٤٩ ـ مثلما يفعل البعض، فإننى سأتفق مع اى شخص مهم حتى وإن أعتقدت فى نفسى أنه على خطأ.

٥٠ ـ لا أتعمد أبداً أن أقول أشياء تجرح مشاعر الآخرين.

٥١ ـ إذا زارنى أصدقاء وأنا مشغول جداً أشعر بأنى غير قادر على أن أطلب منهم أن يعودوا فيما بعد.

٥٢ ـ أنا شخص يسهل على الناس التعرف عليه.

٥٣ ـ أجد عادة أن من السهل تلقى الأوامر أكثر من أقوم بإعطائها.

٥٤ ـ أرفع صوتى بوجهة نظرى حتى ولو كنت أعلم أن الآخرين سيعترضون عليها.

٥٥ ـ أشعر بالضيق إذا لم أتوصل لحل مشكله تعترضنى.

٥٦ ـ حين يتخطى البائع ويبيع لشخص جاء بعدى فإننى أخبره بأننى الذى جئت أولاً أو قبله.

٥٧ ـ من الصعب على أن ابدأ حديثاً مع شخص غريب.

٥٨ ـ حين يتطلب الأمر إتخاذ قرارا فإن أصدقائى يتطلعون إلىّ طلباً للتوجيه.

٥٩ ـ عادة يغير الناس رأى حتى ولو كان عقلى قد إستقر عليه.

٦٠ ـ لا أتردد فى أن أغير طريقى لأساعد شخصاً فى محنه.

٦١ ـ حين يستعير شخص شيئاً ذا قيمة منى ويعيده وبه تلف فإنى لا اقول شيئاً

٦٢ ـ من السهل على أن أتحدث مع الناس ولو إختلفت طباعهم.

٦٣ ـ افضل ألا أتقلد منصباً فى شركة أو هيئة أو نادى أنتمى إليه.

٦٤ ـ أتمسك برأيى على شئ أعتقد فى صحته حتى ولو كانت الجماعة التى تحيط بى لا توافق عليه.

٦٥ ـ هناك اوقات أعترض فيها على من يمثل سلطة بالنسبة لى (مثل المدرس ورئيس العمل) حتى ولو كنت أعرف أنهم على حق.

٦٦ ـ لو حدث وأن خُدعت أعود وأشتكى من خدعنى (لا أسكت على حقى).

٦٧ ـ أبتعد عن الحفلات حتى لا تكون لى معرفة بالناس الذين سيتواجدون فيها.

٦٨ ـ أستمتع بأن أكون بارزاً وقوياً فى الهيئات التى اشارك فيها.

٦٩ ـ حين يُطلب منى الادلاء بصوتى على شئ فإننى أنتظر الآخرين لأعرف لمن أو لأى رأى سيعطون أصواتهم.

٧٠ ـ حينما لا أعرف شيئاً ما فلا أجد حرجاً فى الأعتراف بذلك.

٧١ ـ حتى لو تكرر من صديقى التأخير عن موعده معى فإننى أتردد فى أن أقول شيئاً.

٧٢ ـ أحب الحفلات الكبيرة حيث يكون هناك كثير من الناس أتحدث معهم.

٧٣ ـ أتفادى المواقف التى يكون فيها كثيراً من الناس سأتحدث إليهم.

٧٤ ـ لا أجد حرجاً فى التعبير عن أرائى بين الجماعات التى تكون أراءها معارضة لى .

٧٥ ـ أتذكر أننى إدعيت المرض للخروج من موقف له خطورته.

٧٦ ـ إذا طلب منى قريب / قريبة على صلة وثيقة بى، ما اعتبره طلباً غير معقول فإنى أرده / أردها بحزم.

٧٧ ـ أفضل التعامل مع الغرباء عن طريق التليفون بدلاً من مواجهتهم.

٧٨ ـ أعمل بصورة أفضل فى المواقف التى أكون فيها الشخص المسئول.

٧٩ ـ تسبب أراء الآخرين حدوث تغيير كبير فى قراراتى.

٨٠ ـ لم اكره أبداً أى شخص بشدة.

٨١ ـ حين يدفع شخص يجلس خلفى ظهر الكرسى الذى أجلس عليه بشكل متكرر أتحمل ذلك ولا أقول له شيئاً.

٨٢ ـ حين أكون راكباً فى أتوبيس أو طائرة أجد من السهل بدء حديث مع من يجلس بجوارى.

٨٣ ـ حين تبرز مواقف صعبة أتراجع وأترك غيرى يهتم بها.

٨٤ ـ ليس من السهل أن تؤثر علىَّ أراء الآخرين من حولى.

٨٥ ـ كانت هناك أوقات شعرت فيها بالغيرة من الحظ الطيب للآخرين.

٨٦ ـ إذا خان صديقى / صديقتى الثقة فإننى أعبر له عن ضيقى منه / منها.

٨٧ ـ أتحدث قليلاً إلا بين الناس الذين اعرفهم جيداً.

٨٨ ـ أتحمل عادة مسئولية حل المشاكل حتى بدون أن يطلب منى.

٨٩ ـ أعترف أننى اوافق على قرار الجماعة حتى وإن كنت غير متفق معهم

٩٠ ـ إننى دائماً شخص لطيف حتى مع الناس غير المحبوبين.

٩١ ـ حين يقاطعنى شخص فى حديث جاد فإننى أجد من الصعوبة أن أطلب منه / منها أن ينتظر قليلاً.

٩٢ ـ لن أشعر بالخجل من طلب المساعدة والتوجيه حتى لو كنت فى وظيفة جديدة.

٩٣ ـ عادة لا أستريح فى وضع أكون فيه فى مركز قوة على الآخرين.

٩٤ ـ عادة ما أعبر عن رأيى بصرف النظر عما قد يفكر فيه الآخرون.

٩٥ ـ يثيرنى أحياناً أن يطلب الناس منى معروفاً أو خدمة.

٩٦ ـ حين يطول إنتظارى فى موعد بصورة غير معقولة (عند طبيب الأسنان مثلاً) فإننى أرفع صوتى بالإحتجاج.

٩٧ ـ لا اشعر بالإرتياح وسط أناس لا أعرفهم.

٩٨ ـ أخذ عادة زمام القيادة فى المناقشات الجماعية.

٩٩ ـ أحاول فى العادة معرفة ما يفكر فيه الآخرين قبل إتخاذ موقف فى مسألة ما.

١٠٠ ـ لا أفكر إطلاقاً فى أن أترك غيرى يعاقب على أفعالى الخاطئة.

ورقة إجابة إختبار العلاقات الشخصية

الاسم : .... الجنس ذكر (   ) انثى (   )

مكان الاقامة : .... السن   شهر: .... سنه: ....

المدرسة / الجامعة : .... المستوى الدراسي : ....

م	تنطبق	لا تنطبق
١		
٦		
١١		
١٦		
٢١		
٢٦		
٣١		
٣٦		
٤١		
٤٦		
٥١		
٥٦		
٦١		
٦٦		
٧١		
٧٦		
٨١		
٨٦		
٩١		
٩٦		

م	تنطبق	لا تنطبق
٢		
٧		
١٢		
١٧		
٢٢		
٢٧		
٣٢		
٣٧		
٤٢		
٤٧		
٥٢		
٥٧		
٦٢		
٦٧		
٧٢		
٧٧		
٨٢		
٨٧		
٩٢		
٩٧		

م	تنطبق	لا تنطبق
٣		
٨		
١٣		
١٨		
٢٣		
٢٨		
٣٣		
٣٨		
٤٣		
٤٨		
٥٣		
٥٨		
٦٣		
٦٨		
٧٣		
٧٨		
٨٣		
٨٨		
٩٣		
٩٨		

م	تنطبق	لا تنطبق
٤		
٩		
١٤		
١٩		
٢٤		
٢٩		
٣٤		
٣٩		
٤٤		
٤٩		
٥٤		
٥٩		
٦٤		
٦٩		
٧٤		
٧٩		
٨٤		
٨٩		
٩٤		
٩٩		

م	تنطبق	لا تنطبق
٥		
١٠		
١٥		
٢٠		
٢٥		
٣٠		
٣٥		
٤٠		
٤٥		
٥٠		
٥٥		
٦٠		
٦٥		
٧٠		
٧٥		
٨٠		
٨٥		
٩٠		
٩٥		
١٠٠		

(١)	(٢)	(٣)	(٤)	(٥)

استبانة التوجه نحو المساعدة

إعــداد

الدكتور / محمد السيد عبد الرحمن الدكتور / محمد محروس الشناوى

قسم علم النفس ـ كلية العلوم الاجتماعية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

تعلميات الاستبيان :

* تتضمن هذه الاستبانة مجموعة من المواقف التى تقابلنا فى الحياة ، ومع كل موقف مجموعة من التصرفات التي يقوم بها الناس، والمطلوب منك أن تقرأ كل موقف منها وتتخيل نفسك فيه ثم تحدد التصرف الذى يمكن أن يصدرعنك فى هذا الموقف، ضع علامة (×) تحت الرمز المقابل للتصرف الذى تختاره (أ) أو (ب) أو (ج) أو (د) فى كل موقف أمام رقم السؤال فى ورقة الإجابة. تخير تصرفاً واحداً فقط لكل موقف.
* أجب على جميع المواقف ولا تترك موقفاً واحداً دون الإجابة عليه ولا تضع أكثر من إجابة واحدة لأى موقف.
* لاتكتب شيئاً فى ورقة الأسئلة. فالاجابة فقط فى ورقة الاجابة.
* أجب بأسرع ما تستطيع فليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة.

مثـــــال :

أفضل عادة في وقت فراغي : ـ

أ ـ أن أكون وحدى.
ب ـ أن أكون مع آخرين.
جـ ـ أن أشغل نفسى بأى شئ.
د ـ أن أتجول سيراً على الأقدام.

الإجابـة

م	أ	ب	ج	د
١		×		

وضع علامة × تحت الرمز (ب) تعنى أنك اخترت الاجابة ب فى هذا المثال.

شكراً لحسن تعاونك

١ ـ عثرت فى الطريق على حافظة نقود بداخلها أوراق تعرفك بصاحبها وبها مبلغ كبير من المال :

أ ـ ترد الحافظة دون أن تدع صاحبها يعرف من أنت.

ب ـ ترد الحافظة على أمل الحصول على مكافأة.

ج ـ تتركها فى مكانها.

د ـ تحتفظ بها لنفسك بما فيها.

---

٢ ـ أثناء وقوفك أمام منزلك رأيت طفلاً يسير وهو يبكى ويبدو أنه قد ضل طريقه : ـ

أ ـ تأخذ الطفل إلى منزلك وتبلغ الشرطة.

ب ـ تتجاهل الطفل حتى تتفادى ما قد يترتب على ذلك من عواقب.

ج ـ تسأل الطفل على عنوان منزله أو أى معلومات تدلك على بيته وتصحبه إليه

د ـ تمنى نفسك بأن الطفل سيعرف طريق منزله وحده.

---

٣ ـ قابلت أثناء سيرك شخصاً لا يجيد التحدث بالعربية ويحتاج إلى معرفة الطريق إلى مكان يقصده : ـ

أ ـ تستمر فى سيرك حتى لاتتعطل

ب ـ تتظاهر بأنك لم تسمعه

ج ـ تقرر ما تعمله بناءاً على مظهره

د ـ تساعده بأى صورة ممكنة لك

---

٤ ـ عندما يكون هناك أمر يدعو إلى التعاون ولا يكون ذلك مطلوباً منك : ـ

أ ـ تتعاون إذا كان فى ذلك فائدة للآخرين

ب ـ تتعاون إذا كان فى ذلك فائدة لك

ج ـ ترفض الاشتراك

د ـ تتجنب المواقف التى قد يطلب منك فيها أى تعاون

---

٥ ـ إذا طلب منك زميلك أن تعيره أحد كتبك : ـ

أ ـ تخبره أنك لا تحب أن تعير كتبك لأحد.

ب ـ تدله على طريقة يحصل بها على الكتاب غير الاستعارة.

ج ـ تعيره الكتاب المطلوب إذا كان سيعيرك كتاباً آخر

د ـ تعيره الكتاب طالما أنك تعرف أنه يحتاجه فعلاً

---

٦ ـ أحد زملائك فى الدراسة تقابله مشكلة فى فهم أحد الموضوعات : ـ

أ ـ تساعده على قدر استطاعتك

ب ـ تخبره أنك مشغول الآن

ج ـ تتركه وحده يحاول أن يحل مشكلته بنفسه

د ـ تطلب منه إجراً أو خدمة مقابل أن تشرح له هذا الموضوع

---

٧ ـ وأنت تطل من شرفة النافذة رأيت شخصاً يذهب ويجئ فى حيرة ويبدو عليه الأضطراب : ـ

أ ـ تتجاهله

ب ـ تطلب الشرطة خشية أن يكون لصاً

ج ـ تذهب لمساعدته ـ فقط إذا كنت تعرفه

د ـ تذهب لمساعدته دون أن تعرفه

---

٨ ـ أثناء سيرك اقترب منك شخص يحمل ايصالات للتبرع لإحدى المؤسسات الخيرية : ـ

أ ـ تعطيه إذا كان هذا التبرع سيعود عليك بفائدة ما

ب ـ ترفض التبرع

ج ـ تعطيه ما يمكنك بصرف النظر عن الفائدة التى تعود عليك

د ـ تتظاهر بأنك فى عجلة

---

٩ - فى يوم العطلة طلبك أحد الجيران وطلب منك مرافقته لشراء بعض المستلزمات من مكان قريب.

أ - ترفض على اعتقاده أنك لن تحتاج إلى خدمة منه

ب - تقول له بأنك مشغول جداً فى هذه اللحظات

ج - تلبى طلبه على الفور وتوصله إلى حيث يريد

د - تلبى طلبه فقط إذا كان هذا الجار صديقاً حميماً لك.

---

١٠ - وأنت وحدك فى شقتك سمعت صوت استغاثة امرأة : -

أ - تذهب لمساعدتها

ب - تنادى الشرطة وتذهب معهم

ج - تخشى التدخل الفورى وبذلك لا تقوم بأى تصرف

د - تقنع نفسك بأن آخرين سمعوا الاستغاثة وبذلك تبقى فى مكانك

---

١١ - اثناء توجهك للكلية (المدرسة) لاحظت شاباً فى مثل عمرك يقف بجوار سيارته التى تعطلت أو السيارة التى يستقلها للمدرسة أو الجامعة :

أ - تساعده إذا كان الشاب من صفك أو كليتك (زميل دراسة).

ب - تقف لمساعدته رغم أنك لا تعرفه

ج - تستمر فى السير ولو كنت غير مشغول

د - لا تقف لأنك تتوقع منه الخطر

---

١٢ - إذا طُلب منك التطوع لعمل لن تأخذ عليه أجراً : -

أ - تتجنب المواقف ولا تجيب الطلب

ب - تدعى أنك لا تؤيد أهداف العمل

ج - توافق إذا كنت ستلقى بعض التقدير

د - توافق بدون طلب أو سؤال

---

١٣ ـ صادفت رجلاً مسناً يقف فى الطريق ويبدو أنه قد ضل طريقه : ـ

أ ـ تذهب وتساعده

ب ـ تساعده فقط إذا كانت ملابسه وهيئته طيبة

ج ـ تفترض أن غيرك سيساعده

د ـ تتركه وحده خوفاً من أن يظن أنك تهزأ به

---

١٤ ـ إحدى المؤسسات الخيرية تنظم معرضاً لصالح الحالات التى ترعاها. وإذا اشتريت تذكرة المعرض يكون من حقك الحصول على مجموعة من المعروضات بدون مقابل : ـ

أ ـ تشترى تذكرة من غير قصد أن تذهب أو تحصل على شئ

ب ـ تشترى تذكرة وتذهب إلى المعرض

ج ـ تشترى تذكرة وتذهب إلى المعرض وتتسلم أكبر قدر يحق لك من المعروضات

د ـ لا تشترى تذكرة

---

١٥ ـ صادفك شخص يمشى فى الطريق فى ليلة ممطرة : ـ

أ ـ تساعده وتأخذه معك إذا بدا على هيئته أنه يمكن أن تتحدث معه

ب ـ لا تساعده معك خوفاً على سلامتك

ج ـ تمضى فى طريقك وتتجنب هذا الشخص

د ـ لا تقف ولا تأخذه معك إلى حيث يريد حتى ولو طلب منك

---

١٦ ـ ماهى المؤسسات التى تميل للانضمام إليها : ـ

أ ـ نادى لأنشطة وقت الفراغ

ب ـ ناد يقدم خدمات للآخرين وتستفيد أيضاً من خدماته

ج ـ ناد مخصص أساساً لمساعدة الآخرين

د ـ لا اشترك فى أى منها

---

١٧ – إذا كنت في غرفة انتظار (فى مستشفى مثلاً) معك شخص آخر وفجاءة سمعت صرخة في الغرفة، ولم يستجيب الشخص الذى معك فإنك : –

أ – تساعد الشخص الذى صرخ سواء ساعده الشخص الذى معك أم لا

ب – تساعد الشخص الذى صرخ فقط إذا أقدم الشخص الثانى على مساعدته

ج – تنتظر لترى ما إذا كان الصراخ سيستمر أم لا

د – تترك الغرفة وتتصرف

---

١٨ – إذا تقدم منك شخص رث الملابس فى شارع متطرف ويطلب منك أن تعطيه نقوداً : –

أ – تتجاهله

ب – تسأله لماذا يطلب النقود

ج – تعطيه النقود دون أن تسأله

د – ترفض أن تعطيه النقود لأنه سبب لك مضايقة

---

١٩ – ماهى الجوانب التى تنطبق عليك : –

أ – أحب أن أساعد اصدقائى وزملائى

ب – أحب أن أحل مشكلاتى بنفسى

ج – أحب أن أساعد أصدقائى وزملائى إذا كان من المتوقع أن يساعدونى

د – أحب أن أساعد الآخرين عندما يبادرون بمساعدتى

---

٢٠ – إذا طُلب منك التطوع للمساعدة فى عمل خيرى قد تتقاضى عنه أجراً (مكافأة):–

أ – تتطوع ولكن لا تقبل أجراً

ب – تتطوح وتأخذ مكافأة

ج – لا تتطوع

د – تتطوع إذا تأكدت من أنك ستأخذ مكافأة وأن العمل ليس مرهقاً

---

٢١ ـ إذا كان معك تذكرة لحضور مناسبة ما. وطلب منك صديق أو زميل أن تعطيه هذه التذكرة لكى يحضر هذه المناسبة مع صديقه : ـ

أ ـ تعطيه التذكرة إذا كنت مشغولاً والموعد لا يناسبك

ب ـ تتظاهر بأنك لم تحصل على تذكرة

ج ـ تعطيه التذكرة مقابل ثمن رمزى

د ـ تعطيه تذكرتك ولا تذهب لتدعه يذهب مع صديقه

---

٢٢ ـ إذا كنت فى الطريق وصادفك حادث فيه شخص مصاب : ـ

أ ـ تتطوع لابلاغ أسرته ولو كنت لا تعرفه

ب ـ تتطوع لذلك فقط إذا كنت تعرفه

ج ـ تقول لنفسك أن آخرين سيساعدونه

د ـ تمضى إلى حال سبيلك

---

٢٣ ـ أثناء حضورك أحد الامتحانات، لاحظت زميلاً لك يبدو عليه التعب وعلى وشك أن يسقط أرضاً : ـ

أ ـ تخبر المراقب وتهب واقفاً لمساعدته

ب ـ تمضى فى إجابتك على الامتحان

ج ـ تحدث نفسك بأن هناك من يراه غيرك.

د ـ تساعده فقط إذا كان بينك وبينه صداقة.

---

٢٤ ـ بينما كنت فى الطريق إلى منزلك وجدت أضواء سيارة جارك مضاءة : ـ

أ ـ تمضى وكأنك لم تلاحظ شيئاً

ب ـ تذهب إلى جارك وتخبره

ج ـ تمنى نفسك أن يخبره جار آخر

د ـ تخبر جارك إذا كانت لك به علاقة طيبة وقوية

---

٢٥ ـ إذا طلب منك أن تعطى لنفسك درجة على مقياس من تسع درجات عن مدى حبك لمساعدة الناس دون انتظار المقابل عن هذه المساعدة. ضع دائرة حول العلامة (×) تحت الدرجة التى تختارها فى ورقة الاجابة أمام رقم هذا السؤال علماً بأن الدرجة الأكبر تدل على توجه (ميل) أكبر لمساعدة الآخرين : ـ

١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩
×	×	×	×	×	×	×	×	×

٢٦ ـ حبى لمساعدة الآخرين ينطلق من (ضع علامة (×) تحت كل ماتراه مناسباً من إجابات فى ورقة الإجابة أمام رقم السؤال).

(١) خلق المسلم
(٢) التربية التى نشأت عليها فى البيت
(٣) المواقف التى تعرضت فيها لمساعدة الآخرين
(٤) ما أشعر به من راحة نفسية عندما أساعد الآخرين
(٥) ما اشعر به من اثم عندما اترك الآخرين دون تقديم المساعدة
(٦) الاخلاق العربية
(٧) امتداح الناس لى عندما اقدم المساعدة لهم
(٨) الخوف من ذم الناس لى إذا تركت واجب المساعدة
(٩) لاعجابى بالاشخاص الذين يساعدون الآخرين

ورقة اجابة استبانة التوجه نحو المساعدة

بيـانـات عـامـة :

الاســـم (اختيارى) : ....

	شهـر	سنـة
السـن :	......	.....

الكلية / المدرسة : ....

المستوى الدراسى : ....

---

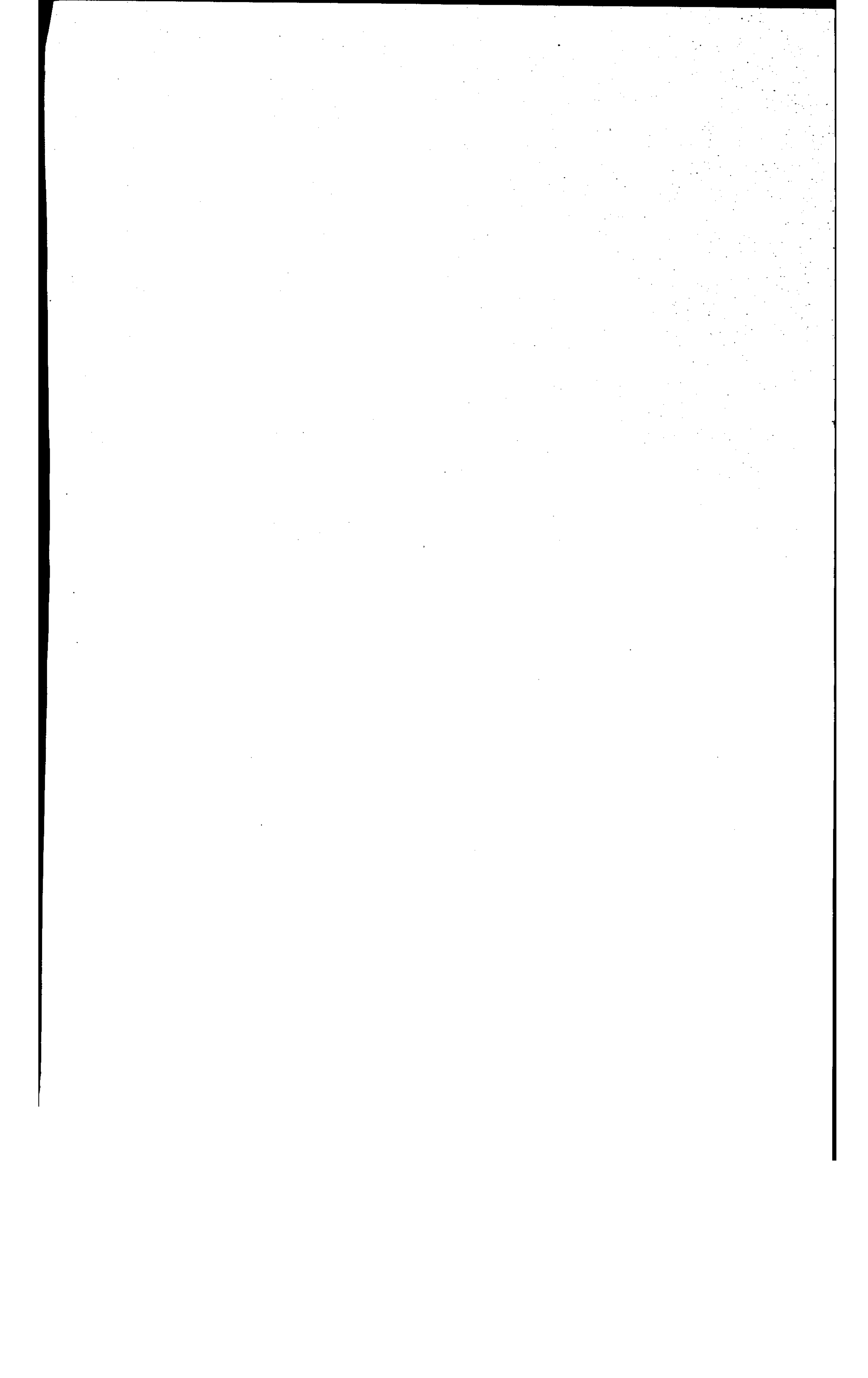
* ملحوظة : السؤال الاخير فقط هو السؤال الوحيد الذى له أكثر من اختيار واحد.

مسلسل	الإجابـة أ	ب	ج	د
١				
٢				
٣				
٤				
٥				
٦				
٧				
٨				
٩				
١٠				
١١				
١٢				

مسلسل	الإجابـة أ	ب	ج	د
١٣				
١٤				
١٥				
١٦				
١٧				
١٨				
١٩				
٢٠				
٢١				
٢٢				
٢٣				
٢٤				

الدرجة / مسلسل	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩
٢٥									
٢٦									

A	R	S	I	Sum



٤ ــ فعالية برنامج إرشادى للتدريب على المهارات الإجتماعية فى علاج الخجل والشعور بالذات لدى طلاب الجامعة

دراسة مشتركة مع د. صالح أبو عباة

ملخص الدراسة : ــ

تهدف هذه الدراسة إلى بحث فعالية برنامج إرشادى للتدريب على المهارات الإجتماعية فى علاج مشكلة الخجل والشعور بالذات لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من ٩ طلاب بالمرحلة الجامعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض طبق عليهم الأدوات الآتية : ــ

- ــ مقياس الخجل (محمد محروس الشناوى ١٩٩٢م)
- ــ مقياس الشعور بالذات إعداد محمد السيد عبد الرحمن ، صالح أبو عباة
- ــ البرنامج الإرشادى ومدته ثمان أسابيع يتضمن التدريب على مهارات لفظية وغير لفظية

وتوصلت الدراسة إلى أن للبرنامج تأثير فعال فى خفض الشعور بالخجل والشعور بالذات لدى طلاب الجامعة حيث كان متوسط درجاتهم بعد البرنامج أقل من متوسط درجاتهم قبل البرنامج فى كل من الخجل وأبعاده والشعور بالذات وأبعاده عند مستوى دلالة ٠,٠١ مما يدل على أن البرنامج المستخدم كما وصف فى الدراسة الحالية كان فعالاً فى علاج المشكلة.

مقـــدمـــة :

يمثل التدريب على المهارات الاجتماعية أحد الأساليب العلاجية الفعالة للعديد من المشكلات السلوكية والإضطرابات النفسية كالسلوك العدوانى والخجل والغضب والشعور بالذات، وغيرها. وقد تركزت المحاولات الأولى لعلاج الخجل والخوف الاجتماعى على فكرة مؤداها أن هؤلاء الأشخاص إنما يفتقرون إلى المهارات الضرورية للتعامل مع الآخرين بشكل مقبول فى المواقف الإجتماعية، كما يضيف ليبتوز وآخرون Leibowitze, et al., 1985 إلى الأسباب التى يمكن أن تؤدى إلى نشأة الخجل والخوف الإجتماعى بالإضافة إلى الافتقار إلى المهارات الاجتماعية، التعرض لتجربة مريرة فى مرحلة مبكرة من العمر لها علاقة بموقف إجتماعى أو أداء أمام الأخرين ويذكر روس Ross 1991 " أن حوالى ٢,٤ مليون أمريكى راشد يعانون من الخوف الاجتماعى وأن ٥ مليون أمريكى قد خبروا فى يوماً ما شعوراً بالخوف الاجتماعى".

وتتباين نسبة انتشار مثل هذه الإضطرابات من مجتمع لأخر، حيث وجد سوليم وآخرون Solyom, et al., 1986 أن مرضى الخواف الاجتماعى يمثل ٢٥٪ من جميع حالات المخاوف، وذكر هايمبرج وبارلو Heimberg & Barlow 1988 أن مرضى الخواف الاجتماعى يمثلون ١٨,٣٪ من جميع مرضى اضطرابات القلق عموماً، وذكر ماركس Marks, 1987 أن ٨٪ من مرضى الفوبيا يعانون من الخواف الاجتماعى، كما أظهر مسح ميدانى له فى بريطانيا أن ما بين ٣ ــ ١٠ ٪ من طلاب السنة الأولى بالجامعة يعانون من الخواف الاجتماعى. أما فى المجتمع السعودى فقد تبدو المشكلة أكثر وضوحاً حيث ذكر الخانى وعرفه Alkhani & Arafa, 1990 أن نسبة من يعانون من الخواف الإجتماعى ويراجعون إحدى العيادات الخاصة تبلغ ٧٩٪ من اضطرابات الخوف عموماً، ٢٠٪ من الإضطرابات غير الذهانية، ٩ ٪ من جميع مراجعى العيادات، كما يشير إحد التقارير لإحدى العيادات الجامعية بالرياض بأن الطلاب الذين يعانون من هذا الإضطراب يشكلون من ٢٥٪ من مجموع المراجعين، (Chaleby & Raslan, 1990)، كما تشير إحدى الإحصاءات العيادية فى المجتمع السعودى إلى أن ١٣٪ من المرضى الذين يترددون على العيادات النفسية يعانون من الخواف الإجتماعى مقارنه بالإضطرابات الأخرى Chaleby, 1989، وهكذا تمثل هذه الظاهرة مشكلة تستحق الدراسة والعلاج معاً دفعت الباحثين إلى دراسة أثر تطبيق برنامج علاجى للتدريب على المهارات الإجتماعية فى علاج الخجل والشعور بالذات لدى عينة من طلاب الجامعة.

أهداف الدراسة :

لهذه الدراسة هدفين أساسيين هما :

١ ـ إعداد برنامج إرشادى للتدريب على المهارات الإجتماعية اللفظية وغير اللفظية منها يصلح للتطبيق على طلاب الجامعة ويفيد فى علاج الخجل والشعور بالذات لديهم.

٢ ـ تطبيق البرنامج ودراسة مدى فعاليته فى خفض مستوى الخجل والشعور بالذات على عينه من طلاب الجامعة المترددين على إحدى العيادات الجامعية بمدينة الرياض، والذين يعانون من إحدى مشكلات التجنب الإجتماعى.

أهمية الدراسة :

تستمد هذه الدراسة أهميتها من الإعتبارات الأتية : ـ

١ ـ أنها تتناول بالدراسة اثنين من أكثر مشكلات التجنب الإجتماعى خطورة على سلوك الفرد فى المواقف الإجتماعية وهما الخجل والشعور بالذات وهو ما يكبح التواصل الإجتماعى السوى ويعوق هؤلاء الأفراد عن تحقيق التوافق النفسى والإجتماعى.

٢ ـ أنها تتناول دراسة هذه الظاهرة لدى عينة من طلاب الجامعة على وشك الإنتهاء من الدراسة والدخول لمجال العمل والزواج، وقد تعوقهم مثل هذه الإضطرابات عن تحقيق النجاح فى هذين المجالين.

٣ ـ تسعى الدراسة إلى إعداد برنامج إرشادى شامل يتضمن مهارات لفظية وغير لفظية يمكن الاستفادة منه ي علاج إضطرابات التجنب عموماً سواء فى المجتمع السعودى أو غيره بعد عمل التعديلات المناسبة طبقاً للمرحلة العمرية والثقافية وجنس المستفيد من البرنامج.

فروض الدراسة :

تحاول الدراسة الحالية إختبار صحة الفرضين الأتيين :

١ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلى والبعدى لبرنامج التدريب على المهارات الإجتماعية لطلاب الجامعة فى درجاتهم على مقياس الخجل لصالح القياس القبلى.

٢ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلى والبعدى لبرنامج التدريب على المهارات الإجتماعية لطلاب الجامعة فى درجاتهم على مقياس الشعور بالذات لصالح القياس القبلى.

* ويقصد بكون الفروق فى صالح القياس القبلى أن متوسط درجات الطلاب فى مقياسى الخجل والشعور بالذات ستكون أقل فى القياس البعدى عن القياس القبلى بمستوى دال احصائياً.

مصطلحات الدراسة :

١ - الخجل Shyness

هناك تعريفات عديدة للخجل نعرض بعضها:

- تعريف بيلكونيز (Pilkonis, 19 1977 : 596) :

يعرف بيلكونيز الخجل بانه الميل لتجنب التفاعل الإجتماعى والإشتراك بفعالية فى المواقف الإجتماعية.

- تعريف زمباردو ورادل (Zimbardo & Radl, 1981) :

الخجل حاله عقلية تجعل الفرد ميال إلى الإهتمام المبالغ فيه بالتقييم الإجتماعى الصادر عن الأخرين إزاءه.

- التعريف الإجرائى :

الخجل هو الشعور بعدم الارتياح الشخصى وصعوبة التعبير عن الذات والرغبة فى تجنب مواقف التفاعل الإجتماعى، كما يدل على ذلك الدرجة المرتفعة فى مقياس الخجل المستخدم فى الدراسة الحالية.

٢ ـ الشعور بالذات :

ـ تعريف بوز (Buss; A. H. 1980) :

يرى بوز أن الشعور بالذات أحد ابعاد الخجل ويعرفه بأنه: الوعى بالذات فى المواقف الإجتماعية يتضمن الشعور الذاتى بالحاجة إلى الأمان من قبل الآخرين.

ـ التعريف الإجرائى :

هو وعى الشخص بذاته (جسمه وشكله وأفكاره ومشاعره) فى مواقف التفاعل الاجتماعى بشكل مبالغ فيه مما يدفعه إلى تجنب هذه المواقف أحياناً كما تدل على ذلك الدرجة المرتفعة لمقياس الشعور بالذات.

٣ ـ البرنامج العلاجى (التعريف الإجرائى) :

هو مجموعة من الخطوات المحددة والهادفة إلى مساعدة المريض (المسترشد) على التخلص من بعض الإضطرابات المعرفية والسلوكية المرتبطة بمشكله ما فى حياته.

٤ ـ المهارات الإجتماعية :

١ ـ تعريف كومبس وسلابى (Combs & Sloby, 1977) :

اللذين عرفا المهارات الاجتماعية بأنها القدرة على التفاعل مع الآخرين فى البيئة الإجتماعية بطرق تعد مقبولة إجتماعياً أو ذات قيمة، وفي الوقت نفسه تعد ذات فائدة للفرد ذاته ولمن يتعامل معه وذات فائدة للأخرين عموماً.

٢ ـ تعريف رين وماركل (Rinne & Markll, 1977) :

بأن المهارات الاجتماعية هى مجموعة الأنماط السلوكية اللفظية وغير اللفظية التى يستجيب بها الفرد للآخرين فى مواقف التفاعل.

٣ ـ التعريف الإجرائى :

هى مجموعة المهارات اللفظية وغير اللفظية التى ينميها البرنامج العلاجى المستخدم فى الدراسة الحالية، والتى من شأنها أن تخفض من مستوى الخجل والشعور بالذات لدى طلاب الجامعة.

الدراسات السابقة :"

توفر لدى الباحثين عدداً كبيراً من الدراسات، وتم الاكتفاء بعرض الدارسات التى تمت على طلاب الجامعة فقط دون الدراسات الأخرى.

ومن هذه الدراسات دراسة باروهياشى : (Barraw, J. & Hyashi, J. 1980 : 58-61) التى هدفت إلى إعداد برنامج لعلاج الخجل من خلال التدريب على التحكم فى القلق الاجتماعى والتدريب على مهارات السلوك التوكيدى والمحادثة، وتكونت عينة الدراسة المبدئية من ٣٤ طالباً جامعياً، ترك إحدى عشر منهم البرنامج قبل إكماله وأصبحت العينة فى صورتها النهائية ٢٣ طالباً جامعياً تتراوح أعمارهم بين ١٨ ــ ٣٧ سنة بمتوسط ٢٣,٨ سنة منهم اثنين متزوجين، وواحد مطلق، والباقى أعزب، طبقت عليهم الأدوات الآتية :

١ ــ مقياس واطسن وفرند Watson & Frend's (1969) للتجنب والإنزعاج الإجتماعى والخوف من التقييم السلبى. وذلك لمعرفة درجة القلق والأفكار اللامنطقية المرتبطة بالمواقف الإجتماعية.

٢ ــ مقياس التعبير الذاتى Self-Expression Scale إعداد جلاسى وأخرون (Galassi el al., 1974) .

٣ ـ اختبار الأنشطة الإجتماعية إعداد الباحث الأول. لقياس الفاعلية فى التفاعل فى (١٤) سلوك إجتماعى للتفاعل بين الطلاب من نفس الجنس والجنس الآخر.

وتم تقسيم العينة إلى مجموعات عددها بين ٤ ـ ١٠ طلاب واستغرق البحث ما يقرب من عامين وتتضمن البرنامج الإجراءات الآتية : ــ

- التدريب على التحكم فى القلق الإجتماعى كسلوك متعلم (مكتسب).
- التدريب على مهارات السلوك التوكيدى والقيام بالدور فى مواقف التفاعل الإجتماعى.
- التدريب على بعض مهارات الاسترخاء فى مواقف التفاعل الإجتماعى.
- التدريب غلى مهارات المحادثة.

وأوضحت نتائج المقارنة بين التطبيق القبلي والبعدى باستخدام اختبار ــ ت ــ لدلالة الفروق بين المتوسطات أن الفروق دالة عند ٠,٠١ بين التطبيقين لكل من الاختبار الأول والثانى، وعند ٠,٠٥ للإختبار الثالث. مما يوضح حدوث تحسن واضح يدل على انخفاض مستوى الخجل والقلق الإجتماعى بسبب البرنامج المطبق.

وهدفت دراسة **هاينس كلمنت وإفرى** (Haynes- Clement, L. A. & Avery, A. W. 1984 : 710-713) إلى تطوير وتطبيق وتقويم برنامج للتدريب على المهارات الإجتماعية على عينة من طلاب الجامعة تنقسم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية عددها ١٢ طالباً جامعياً (٦ ذكور ، ٦ إناث) متوسط أعمارهم ٢٠,٧٥ سنة والأخرى ضابطة عددها ١٢ طالباً جامعياً (٦ ذكور ، ٦ إناث) متوسط أعمارهم ٢١,٠٨ سنة طبق عليهم مقياس التجنب والإنزعاج الإجتماعى والخوف من التقييم السالب لواطسن وفرند ثم تم تعريض المجموعة التجريبية فقط لبرنامج التدريب على المهارات الإجتماعية لمدة تسع ساعات منفصلة بمعدل ساعة ونصف مرتين أسبوعياً لمدة ثلاث أسابيع، وأعيد تطبيق الأدوات السابقة بعد البرنامج مرة أخرى على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة التى تم اقناعها بأن عدد الأفراد فى البرنامج لا يستوعبهم وعليهم الإنتظار لمدة ثلاثة أسابيع قادمة ــ وأوضحت النتائج أن المجموعة التجريبية قد انخفض لديها مستوى القلق الإجتماعى، وانخفض مستوى التقييم السالب للذات عن المجموعة الضابطة بالإضافة إلى زيادة القدرة المدركة على الإشتراك فى الأنشطة الاجتماعية عن المجموعة الضابطة.

وهدفت دراسة **أرنكوف وآخرون** (Arnkoff, D. B. et al., 1987 : 145-164) إلى دراسة دور كل من تهيؤ المسترشد Client Predispositions للبرنامج العلاجى وفعالية البرنامج العلاجى المعرفى ــ السلوكى فى علاج الخجل لعينة قوامها ٥٨ راشد خجول يبحثون عن علاج الخجل وتتكون العينة المذكورة من ١٤ رجل، ٤٤ إمرأة يمثلون جزء من مجموعة أكبر قوامها ٣٧٠ شخص استجابوا لبرنامج علاجى تقيمه الجامعة الكاثولوكية فى واشنطن مدته ثمانية أسابيع لاختزال القلق فى التفاعلات الشخصية وتتراوح أعمارهم بين ٢١ ــ ٦٧ سنة بمتوسطة ٣٦,٨٤ سنة ومن مستويات تعليمية مرتفعة، ٩٠٪ منهم لا يعملون، ٥٢٪ منهم لم يتزوجوا، ٢٧٪ متزوجون، ٢١٪ مطلقون ومنفصلون وأرامل. وقد طبق على العينة عدة مقاييس منها المقابلة المركبة، ومقياس

التهيؤ لدى المسترشد وثمان مقاييس للخجل والخوف الإجتماعى هى مقياس التجنب والإنزعاج الإجتماعى والخوف من التقييم السالب (لواطسن وفرند ١٩٦٩) ومقياس الشعور بالذات لفينجشتين وأخرون (Fenigstein et al., 1975)، ومقياس الشعور بالوحدة لراسل وآخرون (Russell et al., 1980)، ومقياس الخجل لتشيك وبوز (Cheek & Buss 1981)، ومقياس التعبير الذاتى للراشدين لجاى وآخرون (Gay et al., 1975) وإختبار تكساس للسلوك الإجتماعى لهيلمش وستاب (Helmyeech & Stapp, 1974) ، ومقياس سمة القلق من مقياس سبيلبرجر للقلق كحالة وسمة (١٩٧٠).

ويتكون البرنامج العلاجى من جزئين: الأول سلوكى يتضمن التدريب على المهارات الإجتماعية وأساليب خفض القلق، وكانت تقدم أسئلة حول الانطباع الذى كونه المسترشد عن البرنامج وما إذا كان لديه رغبة فى الاستمرار من عدمه، أما الجزء الثانى فمعرفى يتضمن أسئلة للمسترشد عن الأفكار الإيجابية والسلبية التى مر بها قبل وأثناء وبعد البرنامج، والبرنامج مسجل على شريط فيديو. ووجدت الدراسة علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين التهيؤ المعرفى والمقاييس المستخدمة على النحو الآتى : مع الخجل ٠,٣٨، والخوف من التقييم السالب (٠,٣٠)، والشعور بالذات (٠,٦٠)، والتعبير عن الذات (٠,٣٠)، كما ارتبط التهيؤ السلوكى بكل المقاييس المستخدمة بدلالة إحصائية، واقترحت الدراسة أن البرنامج العلاجى يكون أكثر فعالية إذا وضع المعالج فى إعتباره مدى تهيؤ المسترشد فى بداية تكوين العلاقة الإرشادية.

وهدفت دراسة **فان ديرمولين** (Van-der- Molen, H. 1990 : 520-525) فى هولندا إلى بحث أثر برنامج علاجى مدته ثلاثة شهور لخفض مستوى الخجل لدى عينة من المراهقين والراشدين، وهدف البرنامج إلى خفض مستوى الشعور المرتبط باحتقار الذات، وتكونت العينة من ٣٠ شخص من الجنسين تتراوح أعمارهم بين ١٩ ـ ٤٧ سنة، طبق عليهم مقياس ارينديل وآخورن (Arrindell, W. A. et al., 1980) وقائمة المعرفة السلوكية لفان وكليب (Van Komp & Klip 1980) لدراسة التغيرات المعرفية، وتم تطبيق هذه الأدوات قبل البرنامج وعقبه مباشرة، وبعد مرور ثلاثة شهور من نهايته واسفر ذلك عن تحسن واضح فى النواحى الإجتماعية والمعرفية وخفض مستوى الخجل لدى عينة الدراسة.

ولم تخرج أهداف دراسة **بوث** (Both, R. A. 1990: 417-418) عن أهداف الدراسات السابق عرضها، وتمت على عينة قوامها ٣٨ طالباً جامعياً خجولاً تتراوح أعمارهم بين ١٨ ــ ٤٩ سنة، ثم تقسيمهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة وضعت فى قائمة الانتظار ثم تدريب المجموعة التجريبية بواسطة أربع مرشدات قمن بتدريب الطلاب على المهارات الإجتماعية اللازمة للتغلب على الخجل وأسفرت النتائج عن تحسن واضح وحدوث خفض لمستوى الخجل لدى المجموعة التجريبية فى مواقف التفاعل الإجتماعى.

وسعت دراسة **ميرسك وآخرون** (Mersch, P. A. et al., 1991 : 357-362) إلى تطبيق عدد من الأدوات لقياس متغيرات معرفية وإجتماعية وسلوكية على عينة من مرضى الخواف الإجتماعى قوامها ٥٧ مريضاً قبل وبعد البرنامج العلاجى لهم وذلك بغرض تقييم فعالية برنامج للتدريب على المهارات الإجتماعية والعلاج العقلانى الإنفعالى فى علاج هذه المشكلة، ولمعرفة خصائص المرضى فى فعالية العلاج، كما أعيد تطبيق الأدوات مرة أخرى على العينة بعد ١٤ شهراً من التطبيق البعدى حيث كشفت النتائج عن تحسن واضح فى مستوى الخواف الإجتماعى لدى المرضى، ولا توجد فروق ذات إحصائية بين فعالية برنامج التدريب على المهارات الإجتماعية والعلاج العقلانى الإنفعالى، وأوضحت النتائج أن المرضى الذين احتاجوا لمزيد من العلاج بعد البرنامج كانت نتائجهم على المقاييس المستخدمة عند التطبيق القبلى سيئة بشكل واضح، ولا توجد عوامل محددة توضح الأسباب الشخصية لحدوث الانتكاسة بعد العلاج.

وهدفت دراسة **بروش وأخرون** (Bruch, M. A. et al., 1991 : 429-441) إلى تطبيق نموذج شوارتز وجرومونى Schwarz, R. M. & Garamoni G. L. والمعروف بنموذج حالة العقل State of mind model لمعرفة فعالية برنامج سلوكى معرفى فى علاج الخواف الإجتماعى لدى ١١ إمرأة، ١٩ رجل يتلقون علاج سلوكى معرفى أو علاج تدعيمى تربوى، حيث أوضحت النتائج فعالية البرنامج السلوكى المعرفى خلال ستة أشهر من المتابعة بعد نهاية البرنامج، وهذه الفعالية لم يحققها البرنامج التدعيمى التربوى، وارجع الباحثون ذلك إلى تحسن النواحى المعرفية المسببة للقلق، وأساليب المواجهة وطرق الإستجابة فى مواقف التفاعل.

وهدفت دراسة **هيمبرج وبارلو** (Heimberg, R. G. & Barlow. D. H. 191 : 21-30) إلى التعريف على فعالية المزاوجة بين العلاج السلوكى المعرفى والعلاجى الطبى فى علاج رجل عمره ٣٦ سنة يعانى من مشكلة الخواف الإجتماعى ويشعر بالقلق فى كل مواقف التفاعل الإجتماعى، حيث اسفرت النتائج عن تحسن واضح يوصى على أثرها الباحثين بأهمية المزاوجة بين العلاجات السلوكية المعرفية والطبية للأشخاص الذين يعانون من السلوك التجنبى.

أما دراسة **جيارنيتر وأخرون** (Gelernter, C. S. et al., 1991 : 938-445) فقد هدفت إلى المقارنة ـ وليس المزاوجة ـ بين العلاج السلوكى / المعرفى والعلاجى الفارماكولوجى لمشكلة الخواف الإجتماعى باستخدام العقاقير: فينالزين Phenelzine البرازولام Alprozolam، العلاج الوهمى أو البلاسيبو Placebo وذلك على عينة من المرضى بالخوف الإجتماعى قوامها ٥٩ مريض تتراوح أعمارهم بين ١٨-٦١ سنة، وقد تم إجراء القياسات القبلية والبعدية وقياسات متابعة فى الشهر الثانى عد نهاية البرنامج، فلم توجد فروق بين مجموعة العلاج الطبى ومجموعة العلاج السلوكى فى مستوى الخواف الإجتماعى، ولكن بالنسبة لمجموعة العلاج الطبى فقد كان التحسن أوضح فى المجموعة التى استخدمت الفينالزين عن المجموعات الأخرى، فى حين حدثت انتكاسه للحالات التى تم علاجها بواسطة عقار البرازولام، أما المجموعة التى استخدم معها البرنامج المعرفى السلوكى فقد استمرت على تحسنها خلال فترة المتابعة.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

١ ـ اتفقت دراسة كل من بارو وهياشى ١٩٨٠، وهاينست كلمنت وإفرى ١٩٨٤، وارنكوف وأخرون ١٩٨٧، وفان ديرمولين ١٩٩٠، وميرسك وأخرون ١٩١، وشوارنز وجرومونى ١٩٩١ على فعالية برامج العلاج السلوكى المعرفى باستخدام التدريب على المهارات الإجتماعية والسلوك التوكيدى أو مزواجتها مع برامج أخرى كالعلاج العقلانى الإنفعالى فى خفض مستوى الخجل والقلق الإجتماعى والتقييم السلبى للذات، والشعور بالذات، وأعراض التجنب الإجتماعى عموماً، وأكدت دراسة ارنكوف وأخرون ١٩٨٧ على أهمية معرفة تهيؤ المسترشد فى بداية العملية العلاجية.

٢ ـ اكدت دراسة هيمبرج، وبارلو ١٩٩١ على أهمية المزاوجة بين العلاج الطبى والعلاج السلوكى فى علاج حالات الخواف الإجتماعى الشديد، بيد أن دراسة جيلرنيتر وأخرون ١٩٩١ قد لاحظت أن العلاج السلوكى أكثر فعالية من العلاج الطبى على المدى الطويل، واستدلت على ذلك من استمرار تحسن وعدم حدوث إنتكاسه للحالات التى تم علاجها نفسياً بشكل خاص.

إجراءات الدراسة :

أولاً : عينة الدراسة :

تكونت العينة المبدئية للدراسة من (١٤) طالباً جامعياً من المترددين على العيادة النفسية بالجامعة والذين تم تشخيص شكواهم على أنهم يعانون من مشكلة الخجل أوالخوف الإجتماعى المقترن بالشعور بالذات، وتم تحديد موعد بدء البرنامج العلاجى لهم، وانتظم جميع الطلاب فى البرنامج فى بدايته ثم انسحب خمسة طلاب ولم يكملو البرنامج حتى النهاية لعوامل مرتبطة ببعد السكن عن الجامعة وعدم القدرة على الحضور واستقرت العينة النهائية على ٩ طلاب تتراوح أعمارهم بين ١٩ ـ ٢٤ سنة.

ثانياً : الأدوات :

أ ـ مقياس الخجل (إعداد محمد محروس الشناوى ١٩٩٢)

وهدف الباحث من إعداد هذا المقياس إلى قياس مستوى الخجل لدى طلاب الجامعة الذين يتقدمون لتلقى خدمات الإرشاد أو العلاج النفسى، وما إذا كان هذا الإضطراب الانفعالى وحيد أو متعدد العوامل، ويتكون المقياس من ٢٥ بنداً موزعة على ثلاثة أبعاد تم الحصول عليها من التحليل العاملى للمقياس على عينة قوامها (٧٧٠) طالباً وطالبه بالمرحلتين الثانوية والجامعية.

وهذه الأبعاد هى : عدم الارتياح الشخصى، الهروب الإجتماعى، صعوبة التعبير عن النفس.

صدق وثبات المقياس :

١ ـ الصدق :

تم حساب صدق المقياس بأكثر من طريقة منها الصدق العاملى، والإتساق الداخلى للمقياس، حيث ارتبطت البنود بالعوامل المنتمية لها إرتباطاً دال إحصائياً، كما ارتبطت العوامل ببعضها البعض إرتباطاً دالاً عند ٠,٠١ وتراوحت قيم معاملات الإرتباط بين ٠,٣٩ ـ ٠,٤١، كما ارتبطت العوامل بالدرجة الكلية للخجل إرتباطاً دالاً إحصائياً عند ٠,٠١ وتراوحت بين ٠,٨٢ ـ ٠,٨٦ مما يدل على الاتساق الداخلى للمقياس. كما أوضحت بعض النتائج وجود أدلة على الصدق التنبؤى للمقياس، كالفروق ببين الجنسين فى أبعاد المقياس، والتى أوضحت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى كل من عدم الارتياح الشخصى، وصعوبة التعبير عن النفس والدرجة الكلية للخجل والفروق فى صالح ذوى الدرجة المرتفعة من الخجل.

٢ ـ الثبات :

تم حساب ثبات المقياس فى صورته النهائية بطريقة واحدة هى معامل الفاكرونباخ وقد تراوحت معاملات الثبات بهذه الطريقة بين ٠,٦٨ ـ ٠,٨٣ بالنسبة للأبعاد، ٠,٨٥ بالنسبة للدرجة الكلية.

ب ـ مقياس الشعور بالذات (ترجمة وتعريب الباحثين ١٩٩٤)

تتكون الصورة الإجنبية من من المقياس من ٢٣ بنداً، ثم إعداده بواسطة فينجشتين وأخرون ١٩٧٥ فى ضوء أعمال كل من دوفل ويكلاند ١٩٧٢ اللذين شرحاً بالتفصيل دور حالة الوعى بالذات State of Self-Awarness فىالسلوك الإجتماعى للفرد، وكان الهدف من إعداد المقياس استخدامه فى التمييز بين الأشخاص فى مستوى الشعور بالذات وفي الأغراض العلاجية، واستخدم حتى عام ١٩٨٦ فى ٢٣٠ دراسة، كما أعدت منه صورة باللغة اليابانية.

تطور المقياس وتصحيحه:

تكونت الصورة الأولية من المقياس من ٢٣ بنداً تقيس الشعور بالذات تم تطبيقها على ٢١٢ طالباً جامعياً من الجنسين، وأوضحت نتائج التحليل العاملى وجود ثلاثة عوامل

يتشبع عليها البنود الثلاثة والعشرون واعتبرت هذه العوامل بمثابة ابعاد المقياس وهى الشعور الخاص بالذات Private Self- Consciousness، والشعور العام بالذات Public Self-Consciousness والقلق الإجتماعى Social Anxiety ويتم الإجابة على المقياس بمقياس متدرج من (لا تنطبق على إطلاقاً) إلى (تنطبق على تماماً) وتحصل الإجابة لا تنطبق على إطلاقاً على الدرجة (صفر) أما الإجابة تنطبق على تماماً فتحصل على ٤ درجات وتوجد ثلاث عبارات والعكس بالنسبة للعبارات سالبة الاتجاه وهى: (٥ ، ٦ ، ١٩).

ويقيس بعد الشعور الخاص بالذات الميل للإنتباه المباشر من قبل الفرد بأفكاره ومشاعره وسلوكه أما الشعور العام بالذات فيقيس وعى الفرد بذاته كموضوع إجتماعى (ككائن فى مجتمع)، فى حين يقيس القلق الإجتماعى التركيز المبالغ فيه لحالة الفرد فى المواقف الإجتماعية، وتمثل درجة الشعور بالذات درجة الأبعاد الثلاثة المذكورة، وهى تساوى المجموع الحسابى لها. ويطبق المقياس على طلاب الجامعة حيث وجد بعض الباحثين صعوبتين فى تطبيقه على المستويات الأقل من ذلك هما:

١) صعوبة فهم محتوى البنود.

٢) صعوبة تحديد الاستجابة الخماسية الممتدة بطريقة ليكرت.

ولذلك فقد اعد سكير وكارفر Scheier & Carver صورة معدلة لتناسب المستويات الأدنى من المرحلة الجامعية تتضمن أربعة اختيارات فقط.

ثبات الصورة الأجنبية :

تراوحت معاملات الثبات بأعادة التطبيق التى حسبها معدو المقياس (١٩٧٥) بعد أسبوعين على عينة قوامها (٨٤) من طلاب الجامعة لابعاد المقياس والدرجة الكلية بين ٠,٧٣ ــ ٠,٨٤ فى حين أوضحت نتائج الثبات التى حسبها كل من سكير وكارفر (١٩٨٥) على عينة قوامها (١٣٥) شخص بعد أربعة أسابيع من التطبيق الأول بين ٠,٧٤ ــ ٠,٧٧. كما تراوحت معاملات الاتساق الداخلى بطريقة الفا كرونباخ للصورة الأصلية بين ٠,٦٩ ــ ٠,٧٩ وللصورة المعدلة بين ٠,٧٥ ــ ٠,٨٤.

الصـــدق :

أوضحت نتائج الصدق المحسوبة بواسطة سكير وكارفر باستخدام صدق المحك وجود إرتباط سالب بين القلق الإجتماعى وكل من معامل الذكاء، ومستوى النشاط والإجتماعية، ولم يرتبط الشعور الخاص بالذات بكل من معامل الذكاء والحاجة للإنجاز – ومقياس القلق – ومستوى النشاط، الإندفاعية، الإنفعالية والإجتماعية، كما أظهر الشعور العام بالذات نفس النتائج ماعدا إرتباط ضعيف بكل من الإنفعالية والإجتماعية.

صدق وثبات المقياس فى البيئة العربية :

أولاً : الصـــدق :

١ – الصدق الظاهرى :

- يتمتع المقياس بدرجة مناسبة من الصدق الظاهرى، لما يتميز به من وضوح تعليماته، وسهولة صياغتها، وسهولة صياغة البنود وقصرها، وكونها مباشرة وتمتعها بدرجة جيدة من الوضوح.

٢ – صدق المقارنة الطرفية :

بحساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطى الـ ٢٧٪ الأعلى والأدنى من الوسيط لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له وذلك على عينة قوامها ٣٨ طالباً جامعياً. أوضحت النتائج القدرة التمييزية للمقياس حيث كانت كل قيم "ت" دالة إحصائياً وبقيم مرتفعة كما يوضحها الجدول الآتى :

جدول (١)

قيم "ت" لدلالة الفروق بين متوسطى الـ ٢٧٪ الأعلى والأدنى

من الوسيط لأبعاد مقياس الشعور بالذات والدرجة الكليه له

البعـــد	مجمـوعتـى المقـارنـة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت ودلالتها
الشعور الخاص بالذات	الأعلى من الوسيط	١٢	٣٨,٠٠	٢,١٧	١٩,٦٩**
	الأدنى من الوسيط	١٠	٢٢,٠٠	١,٤٩	
الشعور العام بالذات	الأعلى من الوسيط	١٠	٢١,٠٠	٠,٧٩	١٩,٧٠**
	الأدنى من الوسيط	٨	١٢,٠٠	١,٣١	
القلق الإجتماعى	الأعلى من الوسيط	١٠	١٥,٢٠	٢,٧٨	١٢,٠٦**
	الأدنى من الوسيط	١٠	٢,٨٠	١,٦٩	
الدرجة الكلية	الأعلى من الوسيط	١٠	٧٤,٢٠	٢,٨٦	١٨,٤١**
	الأدنى من الوسيط	٨	٣٨,٢٥	٥,٣١	

** دالـة عنـد ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالـة إحصائيـة عند ٠,٠١ بيـن الـ ٢٧٪ الأعلى والأدنى من الوسـيط علـى أبعـاد المقيـاس ودرجتـه الكليـة ممـا يؤكـد القـدرة التمييزية للمقياس وابعاده.

٣ ـ الاتساق الداخلى للمقياس :

١ ـ الاتساق الداخلى للأبعاد :

بحساب معامل الارتباط بين بنود كل بعد والدرجة الكلية له أوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ علـى الأقـل مـاعدا البنـد رقـم (١٠) الـذى كان معامل ارتباطه غير دال إحصائياً وتم استبعاده وذلك كما يوضحها الجدول الآتى:

جدول (٢)

الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الشعور بالذات

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٤٣	٠,٠١	٧	٠,٧٥	٠,٠١	١٣	,٧٢	٠,٠١	١٩	,٨٠	٠,٠١
٢	٠,٤٨	٠,٠١	٨	٠,٨٣	٠,٠١	١٤	,٣٢	٠,٠٥	٢٠	,٦٠	٠,٠١
٣	٠,٥٠	٠,٠١	٩	٠,٦٦	٠,٠١	١٥	,٤٥	٠,٠١	٢١	,٦٧	٠,٠١
٤	٠,٧٢	٠,٠١	١٠	٠,١١	غيرداله	١٦	,٣١	٠,٠٥	٢٢	,٨٦	٠,٠١
٥	٠,٣٢	٠,٠٥	١١	٠,٤٩	٠,٠١	١٧	,٥٢	٠,٠١	٢٣	,٧٢	٠,٠١
٦	٠,٦٨	٠,٠١	١٢	٠,٤٢	٠,٠١	١٨	,٩٠	٠,٠١			

ن = ٣٨

٢ ـ الاتساق الداخلى للمقياس :

تراوحت معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس وبعضها البعض بين (٠,٥٣ ـ ٠,٨٧)، كما ارتبطت الأبعاد بالدرجة الكلية بقيم مرتفعة تراوحت بين ٠,٨٥ ـ ٠,٨٨ كما يوضحها الجدول التالى :

جدول (٣)

الإرتباطات البينية لأبعاد مقياس الشعور بالذات

م	البعـــد	١	٢	٣	٤
١	الشعـور الخـاص بالذات	—			
٢	الشعـور العـام بـالـذات	**٠,٥٥	—		
٣	القـلق الإجتمـاعـى	**٠,٥٣	**٠,٨٧	—	
٤	الدرجة الكلية للشعور بالذات	**٠,٨٥	**٠,٨٨	**٠,٨٨	—

** دالـة عنـد ٠,٠١

ثبـات المقيـاس :

استخدم الباحثان أكثر من أسلوب لحساب ثبات المقياس وأوضحت النتائج تمتعه بمستوى مرتفع من الثبات الذى يمكن الاستدلال عليه من نتائج إعادة التطبيق على عينه قوامها ٣٨ طالباً جامعياً بعد مرور أربعة اسابيع من التطبيق الأول، أو من خلال معاملات الفاكرونباخ أو معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية بطريقتى سبيرمان براون، وجتمان كما يوضحها الجدول التالى.

جدول (٤)

نتائج معاملات ثبات مقياس الشعور بالذات وأبعاده

أبعـاد المقيـاس	إعـادة التطبيـق	الفاكـرونبـاخ	التجزئه النصفية	
			سبيرمان براون	جتمان
الشعـور الخـاص بـالـذات	٠,٧٩	٠,٧١	٠,٨٦	٠,٨٥
الشعـور العـام بـالـذات	٠,٦٨	٠,٧٤	٠,٨٨	٠,٨٨
القـلق الاجتمـاعـى	٠,٧٨	٠,٧٨	٠,٨١	٠,٨٠
الدرجة الكلية للشعور بالذات	٠,٨٥	٠,٧٨	٠,٨٥	٠,٨٥

ثالثاً : برنامج التدريب على المهارات الإجتماعية :

لاتوجد بطبيعة الحال استراتيجية موحده للتدريب على المهارات الإجتماعية فى كل الحالات، ولكنها تختلف باختلاف الاضطراب النفسى أوالسلوكى للحالة من ناحية وكل من الجنس والسن والمستوى التعليمى والخلفية الثقافية للحالة من ناحية أخرى. وقد روعى فى إعداد البرنامج الحالى خصائص العينة كما سبق توضيحها.

أ ـ أهداف البرنامج :

يهدف البرنامج إلى تحقيق أكبر عدد من الأهداف الآتية :

١ ـ اختزال اعراض التجنب الإجتماعى كالخجل والقلق الإجتماعى والخواف الإجتماعى وما يرتبط بهم من أعراض.

٢ ـ تطوير درجة أكبر من التوكيدية وتعلم استغلال الفرصة المناسبة فى مواقف التفاعل الإجتماعى.

٣ ـ تطوير القدرة على التواصل بفاعلية مع الآخرين.

٤ ـ اكتشاف ومعالجة المواقف التى تحمل شعوراً حرجاً يرتبط بالخجل والخواف الإجتماعى ومساعدة المسترشد على اختزال هذا الشعور والتخلص منه مثل مشكلات عدم التوكيدية، والعجز عن التواصل الفعال.

٥ ـ محاولة اختزال الحساسية النفسية والإجتماعية المبالغ فيها.

٦ ـ الرقى بالذات وتحسين صورتها.

ب ـ مدة البرنامج :

استغرقت عملية التدريب على هذا البرنامج ثمانية أسابيع خلال الفصل الدراسى الثانى من عام ١٤١٤هـ تم خلالها تنفيذ ثمان جلسات علاجية مدة الجلسة الواحدة ساعة ونصف بالإضافة إلى أربعة رحلات خارجية تتضمن أنشطة ترفيهية وإجتماعية وزيارات ميدانية لبعض أعضاء هيئة التدريس والمسئولين بالجامعة ومناقشات دينية تتراوح مدة الرحلة الواحد بين ٣ ـ ٤ ساعات، وخصصت الجلسة الأولى للتعارف، والأخيرة لتقويم البرنامج والتطبيق البعدى للأدوات وحفل ختامى حضره بعض المسئولين فى المركز الطبى بالجامعة وهذا الحفل من إعداد الطلاب ومشاركاتهم.

جـ ـ طريقة تطبيق البرنامج :

نظراً لطبيعة الخجل كاضطراب تجنبى فقد وجد الباحثان أن أفضل طريقة للتدريب على المهارات وتنفيذ البرنامج هى طريقة العلاج الجماعى، حيث يتيح ذلك فرصة منظمة لعملية التفاعل الإجتماعى فى وجود مرشد مدرب يعالج ما يظهر من أخطاء أثناء التفاعل، كما يشعر المسترشد أنه لا يعانى وحده من هذه المشكلة وخاصة أن المسترشدين الأخرين لهم نفس المستوى التعليمى وفى نفس المرحلة العمرية، أضف إلى ذلك ما يوفره التطبيق الجماعى من الوقت والجهد ولأنه يتيح فرصة التدريب. وكذلك يخفف من حدة شعور المسترشد بأنه يعانى من مشكلة عظيمة تستدعى السرية والفردية ويوضح ذلك فى اللقاء الأول. بأن ما يعانى منه هؤلاء الأشخاص ليس مشكلة بالمعنى التقليدى للمشكلة وإنما نقص فى بعض المهارات الإجتماعية التى من المفروض أن يكتسبها الشخص أثناء تنشئته الإجتماعية قد تعلمها واختزلها ويضرب لهم مثالاً بسيطاً يقرب الفكره ويخاطب عقولهم لإقناعهم بذلك والمثال هو الآتى (كم عمر كل منكم عندما تعلم قيادة السيارة ـ ومن منكم لم يتعلم بعد ومن يعرف من هو من اسرته كوالده مثلاً أو أحد أقربائه لم يتعلم بعد ومن يعرف من اقربائه من تعلم بعد مضى عمر طويل) الاجابات على هذه الأسئلة تبرهن أن ما يعانى منه هؤلاء الأفراد نقص أو عدم وجود لبعض المهارات الهامة ومن خلال مناقشة المثال يتبين لهؤلاء أن عدم معرفة مهارة من المهارات يمكن معرفتها حتى ولو فى وقت متأخر ويمكن أيضاً اقناعهم بأن هذا ليس عيباً أو مرضاً وإنما أمراً خارج عن الإرادة.

د ـ تمويل البرنامج :

يتم تمويل البرنامج من قبل الخدمات الطبية بالجامعة كخدمة صحية مجانية مقدمة من قبل الجامعة لطلابها.

هـ ـ الحدود المكانية لتطبيق البرنامج :

تم تنفيذ الجلسات الإرشادية بحجرة العلاج الجماعى بالعيادة النفسية التابعة لمركز الخدمات الطبية بإحدى الجامعات السعودية، أما الرحلات الإجتماعية والترفيهية فكانت فى حدود المدينة التى توجد بها هذه الجامعة.

و ـ جلسات البرنامج :

فيما يلى عرض الإجراءات التى تضمنتها جلسات البرنامج والأنشطة التى تم القيام بها فى كل جلسة :

الجلسة الأولى :

توضح أيضاً فى الجلسة الأولى أن ما يعانى منه هؤلاء ليس مرضاً عضالاً وإنما هو عبارة عن نقص فى معرفة بعض المهارات الإجتماعية والذى من الممكن إعادة بنائه والوصول به إلى المستوى المطلوب المُرضى لكل من الفرد والجماعة وقد ضربت أمثلة كثيرة للدلالة على هذا الجانب لتكتسب قناعة المسترشدين بذلك. كما تم فى هذه الجلسة التطبيق القبلى لأدوات الدراسة.

الجلسة الثانية والثالثة :

بالنسبة للسلام أكد على الجميع أن يتبع سنة المصطفى عليه الصلاة والسلام فى المصحافة فلا يرفع يده من يد صاحبه إلاّ أن يبدأ المصافح بذلك ويبادله أطراف الحديث والسؤال عن الصحة والدراسة ونحو ذلك اثناء السلام وأن ينظر إلى من يصافح ويبتسم فى وجهه لكى يسعد أخاه ويحقق لنفسه صدقه كما ورد عن المصطفى صلى الله عليه وسلم حيث قال "وتبسمك فى وجه أخيك صدقه" ويتدرب الجميع مع أخذ الدور واحداً تلو الآخر على الممارسة العملية على كسر الحواجز النفسية فيما بين المتحدثين.وكسر حاجز الصمت الرهيب ويقوم الباحثان أو أحدهما بعرض نموذج أو أكثر لكسر تلك الحواجز ويتأكد من معرفة المشاركين فى البرنامج لذلك. مثال على ذلك عندما تكون مع أحد الزملاء فى مجلس " ما " وقد خيم الصمت على الجميع ابدأ بالعبارة الآتية ما رأيك فى الطقس هذه الأيام يبدو أكثر اعتدالاً من العام الماضى" ثم تستمر المحادثة وتجاذب أطراف الحديث بالإنتقال إلى موضوع آخر وهكذا. مثال آخر اتفق الباحثان على أن يعرض المثال الآتى ويتأكد من تطبيقه والاستفادة منه أثناء التدريب وهذا المثال هو "عندما تكون مع شخص غريب أو تدخل على غرباء فى مجلس " ما " والعدد قليل فاختر أحدهم بعد أن يعرفونك على أنفسهم وفاتحه بالعبارة الآتية "يبدو أنك غير غريب على" لا إسماً ولا شكلاً هل سبق وأن درست فى الثانوية الفلانية أو سكنت الحى الفلانى أو درست فى

الجامعة الفلانية إلخ" وهذا من التجربة كفيل بان يدخل الفرد في حيز الجماعة ولا يبقى منفرداً والناس من حوله يتحدثون لأنه يعرف بعضهم بعضاً ومما ينصح به هؤلاء هو السلام بصوت مرتفع عند الدخول على الجماعة ومصافحة كل منهم وتعريفهم به والجلوس إلى حيث ينتهى به المجلس وأن يلتزم كل فرد بالهيئة الممتازة عند الزيارات إلى الأصدقاء أو المعارف لأن ذلك كفيل بأن يرفع من قيمة ذاته عنده وايضاً يرفع من قيمته عند الآخرين. وأيضاً مما ينصح به هؤلاء الأشخاص جميعاً أن يكون ملماً بأحداث الساعة "فينصح بمطالعة الأخبار المرئية والمسوعة" لأن ذلك يعطيه دفعة نفسية قوية للمشاركه فيما يعرف الأخرون أو أن يكون هو الذى يبدأ بالخبر الشيق أيضاً ويتحف الأخرين بذلك ليزداد قيمة عند نفسه وعند غيره.

الجلسة الرابعة :

فى الحقيقة بعد أن يتأكد المرشد من وضوح الفكرة وكذلك قدرة المسترشدين على الوقوف والمناقشة ومعرفة بعض المهارات اللفظية وغير اللفظية اللائقة فى هذا المقام ينتقل إلى الفكرة الرئيسية وهى حث كل شخص من أفراد المجموعة فى كل أسبوع على تهيئة موضوع "ما" من كتاب ومراجعة الكتاب عموماً لمعرفة محتوياته وإشعار الجميع بأنه سيختار حسب الوقت المتاح عشوائياً للحديث عما قرأ وتلخيصه والإجابة على بعض التساؤلات وتطبيق بعض المهارات ويقصد بذلك التدريب على الحديث أمام الجماعة والإجابة على الأسئلة وكذلك بث روح الثقة فى الذات بما يزداد من معارف قيمة ومعرفة بعض الموضوعات وأسماء الكتب إلخ، ومن خلال معرفة تلك الجماعة معرفة دقيقة تخصص موضوعات وطبيعة القراءة بحسب الاهتمامات وبحسب طبيعة الأقران فى الميدان فمثلاً إذا كان له جماعة خاصة تهتم بالشئون الدينية فإنه يوجه إلى معرفة الكتب الإسلامية والكتاب فى هذا المجال ويتأكد الباحثان أن أفراد المجموعة تلتزم بهذا الإجراء من خلال التقارير التى تقدم إليهم ومن خلال الأسئلة التى توجه حول الموضوع نفسه إلى أفراد كل مجموعة مع ضرورة تذكيرهم بما تم فى الجلسات السابقة والتأكيد على ذلك فهو بناء يضاف إليه فى كل لقاء مهارات جديدة.

الجلستين (الخامسة والسادسة) :

يذكر الجميع بما تم فى الجلسات الماضية ويتأكد الباحثان من أن ماتم تعلمه يطبق بشكل طبيعى (كالسلام والمحادثة والنظر فى الأعين واللّطف فى الحديث وإعطاء فرصة للأخرين وعدم المقاطعة. بعد ذلك يأخذ موضوع هذه الجلسة طريقةلأن يكون من ضمن المهارات الجديدة المكتسبة وهذا اللقاء يخصص لمعرفة بعض السلوك التوكيدى ويبدأ الباحثان بتعريف السلوك التوكيدى وإعطاء بعض الأمثلة عليه وتتلخص التدريبات على هذا السلوك فى سبع نواحٍ هى:

١ ـ التعبير عن المشاعر وتعطى الفرصة لعرض أمثلة وتطبيق من كل عضو ويتلقى تغذية راجعه من بقية الزملاء.

٢ ـ استخدام تعبيرات الوجه.

٣ ـ التعبير عن الرأى الشخصى حتى ولو كان مخالفاً للجماعة مع إشعارهم بأنه ليس من الضرورى أن يتبع هذا الرأى أو يؤخذ به ولكن لابد من التعبير عنه وطرح مثال للتدريب.

٤ ـ استخدام ضمير المتكلم باستمرار.

٥ ـ ممارسة الارتجال فى الحديث وهذا قد تم التدريب عليه قراءة من ورقة محضرة والآن ارتجال فقط بدون أى شئ مكتوب ولمدة وجيزة تبدأ من (٣ ـ ٥) دقائق.

٦ ـ التعبير عن الموافقة أو الرفض إذا كان هناك ما يدعو لذلك والأخذ بحقه فى ذلك وعدم السكوت والأذعان.

٧ ـ التعبير الصريح بكلمة "لا" عندما لا يريد أمراً "ما" والتدريب على ذلك مراراً مع مراعاة رفع الصوت بذلك.

استخدمت فى ذلك الفنيات الآتية فنية التكرار وكذلك الاستجابة البسيطة الفعالة، وأسلوب التصعيد وأخيراً استخدام مدرجات السلوك واستغرق التدريب على هذا السلوك لقائين كاملين وهما اللقاء الخامس والسادس.

وقد كلف الجميع بواجب خارج جلسة العلاج الجماعى بأن يطبق كل ما تعلمه خلال الجلسات فى المنزل مع الأهل، مع الزملاء والآخرين، وأيضاً يشعر الباحثان بمرئياته وملاحظاته ويسجل ما طرأ عليه من انفعالات شخصية أثناء تدربه على ذلك.

الجلسة السابعة :

بعد أن تأكد الباحثان أن الأمور تسير سيراً طبيعياً وأن هناك تلاحم بين أفراد المجموعة وتعاون ومحبه نظم الباحثان الجلسة السابعة فى نزهة خارج المدينة نزهة عملية حددت أهدافها بأن يتم تعلم بعض المهارات الآتية لمن تنقصه وهى إعداد الطعام، إشعال النار، عمل الشاى، نصب الخيمة وإعداد القهوة العربية وأيضاً ممارسة عملية الذبح على الطريقة الصحيحة واستغرقت الرحلة قرابة نصف اليوم من بعد صلاة العصر حتى الحادية عشر مساءً. وقد كان الجميع مستمتع ومستفيد من هذا الوقت وقد تأكد الباحثان أن الرحلة قد حققت أهدافها المرسومة لها وقد تم خلال الرحلة ملاحظة السلوكيات وتقييم ما يلزم والحث على التعاون والاخلاص، وقد نظمت أثناء الرحلة جلسة مفتوحة للإجابة على الأسئلة والاستفسارات المطروحة من قبل أفراد المجموعة مما دعى بهم إلى الانطلاق الفكرى والإنشراح النفسى حيث شعر الجميع باهتمام الباحثان وتقديرهما اللامشروط.

الجلسة الأخيرة : (إنهاء البرنامج وتقييمه) :

حيث خصصت هذه الجلسة للتعرف على وجهة نظر المسترشدين فى البرنامج، وأوجه القصور فى البرنامج ومميزاته والتقييم الشخصى لما حققه البرنامج من فائدة، ثم التطبيق البعدى لأدوات البرنامج، وإنهاء البرنامج بحفل شاى صغير والدعاء للجميع بالتوفيق.

بعض المهارات الأساسية التى تم مراعاتها فى كل جلسة :

روعى فى كل جلسة أن يتم تدريب المسترشد على بعض المهارات الأساسية من خلال موضوع الجلسة ذاتها وقد وضع المرشد فى إعتباره، وتم تسجيلها والتأكيد عليها من قبل المرشد للمسترشدين وهى المهارات الآتية: -

١ ـ معدل التلاحم البصرى بين المتحدثين : حيث يطلب دائماً من المسترشد أن ينظر فى وجه وعينى المتحدث ولا ينظر إلى الأرض أو من النافذة أو أى شئ آخر.

٢ ـ الإبتسامة : ويؤكد على ضرورة الإبتسامة للأخرين وخاصة فى المواقف التى تستدعى ذلك وعند نهاية المحادثة وفى الوداع.

٣ ـ سرعة الرد : حيث أخذ المرشد فى أعتباره دائماً الفارق الزمنى بين إلقاء السؤال والرد عليه وحرص على التنبيه بسرعة الرد على الأسئلة التى يسمعها.

٤ ـ الجملة التى يستجيب بها المسترشد: حث ركز المرشد على ضرورة استخدام الجمل الطويلة والجمل الخبرية واستخدام لفظ أنا بدلاً من نحن.

٥ ـ نسبة الكلام المزعج وألفاظ ملئ الفراغ: حيث كان المرشد ينبه دائماً على عدم التوقف أثناء الحديث إلا بالقدر المطلوب، التخلص من اللجلجة والتمتمة وعدم استخدام كلمات ملئ الفراغ مثل أم ، أه ، سم ، شو أسمه.

٦ ـ التخلص من اللزمات الحركية: مثل هز اليدين والقدمين وفرك اليدين واللعب فى الأذن وكثرة تعديل الغترة.

٧ ـ الدفاع عن وجه النظر الخاصة وتأييد الأخرين إذا كانت وجهة نظرهم أفضل حيث تعد هذه العملية أحد مهارات السلوك التوكيدى.

٨ ـ الانتباه وعدم التشتت الذهنى أثناء محادثة الأخرين: حيث تعلم الأفراد أنه من الممكن اكتشاف مدى انتباهك للأخرين عندما تتحدث معهم من خلال الأسئلة وتلميحات الوجه وغيرها.

٩ ـ التلقائية وعدم التصنع فى الرد والسلوك: حيث تعلم المسترشدون أنه من السهل على الأخرين اكتشاف الفارق بين السلوك التلقائى والسلوك المتصنع.

١٠ ـ الوقفة المناسبة: ويتضمن أخذ مسافة مناسبة بين المتحدث والمستمع، والاعتدال أثناء الوقوف، ومقابلة المتحدث وجهاً لوجه.

١١ ـ وضوح الصوت: حرص المرشد على تدريب المسترشدين على مخاطبة الأخرين بصوت واضح وألا يكون مرتفع جداً أو منخفض جداً مع استخدام الصوت كوسيلة تأثير فى الأخرين تتغير نبراته باختلاف الحالة النفسية للمتحدث سواء كانت سارة أو غير سارة.

إجراءات التطبيق:

- **التطبيــق القبلــى :** تم إجراءه فى الأسبوع الأول من البرنامج وذلك خلال الجلسة العلاجية الأولى.

- **التطبيق البعدى :** تم إجراؤه فى الأسبوع الأخير من البرنامج خلال الجلسة العلاجية الأخيرة.

الأساليب الإحصائية :

اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة.

النتــائــج

أولاً : نتائج الفرض الأول ، وينص هذا الفرض على :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلى والبعدى لبرنامج التدريب على المهارات الإجتماعية لطلاب الجامعة فى درجاتهم على مقياس الخجل لصالح القياس القبلى.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متسوطى المجموعة فى التطبيق القبلى والبعدى وتلخيص النتائج فى جدول (٥).

جدول (٥)

قيم "ت" لدلالة الفروق بين متوسطى المجموعة فى التطبيق القبلى والبعدى على أبعاد مقياس الخجل والدرجة الكلية له

أبعـــاد الخجـــل	التطبيق القبلى		التطبيق البعدى		قيمة ف ودلالتها	قيمة ت ودلالتها
	م	ع	م	ع		
الشعور الشخصى بعدم الارتياح	٣٣,٠٠	٣,٤٦	٢٩,١١	٣,٤١	١,٠٣	*٢,٤٠
الهروب من المواقف الإجتماعية	١٦,٨٩	٢,٣٧	١٣,٤٤	١,٩٤	١,٤٩	**٣,٣٧
صعوبة التعبير عن الذات	١٦,٠٠	٢,٥٠	١٣,٥٦	١,٥١	٢,٤٧	*٢,٥١
الدرجة الكلية لخجل	٦٥,٨٩	٦,٨٣	٥٦,١١	٥,٦٢	١,٥٩	**٣,٢٤

* دالة عند ٠,٠٥ ** دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق مايلي :

١ ـ قيمة "ف" غير دالة إحصائياً مما يعني تجانس التباين للمجموعة في التطبيقين القبلي والبعدي.

٢ ـ قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات للتطبيق القبلي والبعدي دالة إحصائياً عند ٠,٠٥ في كل من بعدي الشعور الشخصي بعدم الإرتياح، وصعوبة التعبير عن الذات والفروق لصالح التطبيق البعدي (ذات الدرجة الأقل).

٣ ـ قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات للتطبيق القبلي والبعدي دالة إحصائياً عند ٠,٠١ في كل من الهروب من المواقف الإجتماعية، والدرجة الكلية للخجل والفروق في صالح التطبيق البعدي (ذات الدرجة الأقل).

ثانياً : نتائج الفرض الثاني ، وينص على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي لبرنامج التدريب على المهارات الإجتماعية لطلاب الجامعة في درجاتهم على مقياس الشعور بالذات لصالح القياس القبلي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين في التطبيق القبلي والبعدي وتلخيص النتائج في جدول (٦).

جدول (٦)

قيم "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعة في التطبيق القبلي والبعدي على أبعاد مقياس الشعور بالذات وأبعاده

أبعاد مقياس الشعور بالذات	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		قيمة ف ودلالتها	قيمة ت ودلالتها
	م	ع	م	ع		
الشعور العام بالذات	١٧,٦٧	٢,٥٠	١٥,٢٢	١,٦٤	٢,٣٢	٢,٤٥*
الشعور الخاص بالذات	١٥,١١	٢,٣٧	١٠,٧٨	١,٠٢	٣,٨٨	٤,٨٩**
القلق الإجتماعي	١٠,١١	٢,٢٦	٧,٧٨	١,٧٢	١,٧٤	٢,٤٧*
الدرجة الكلية للشعور بالذات	٤٢,٨٩	٥,٨٠	٣٣,٧٨	٣,١١	٣,٤٧	٤,١٥**

* دالة عند ٠,٠٥   ** دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق مايلى :

١ ـ قيمة "ف" فى بعد الشعور الخاص بالذات دالة إحصائياً عند ٠,٠٥ مما يعنى عدم تجانس التباين بين التطبيق القبلى والبعدى فى هذا البعد، فى حين كانت قيم "ف" غير دالة إحصائياً بين التطبيق القبلى والبعدى فى الأبعاد الأخرى للمقياس والدرجة الكلية له مما يدل على تجانس التباين.

٢ ـ قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعة فى التطبيق القبلى والبعدى دالة إحصائياً عند ٠,٠٥ فى بعدى الشعور العام بالذات والقلق الإجتماعى، والفروق فى صالح التطبيق البعدى (ذات الدرجة الأقل).

٣ ـ قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسط المجموعة فى التطبيق القبلى والبعدى دالة إحصائياً عند ٠,٠١ فى كل من الشعور الخاص بالذات والدرجة الكلية للشعور بالذات والفروق فى صالح التطبيق البعدى (ذات الدرجة الأقل).

تعقيب عام على النتائج :

أوضحت نتائج الفرض الأول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلى والبعدى فى مقياس الخجل وأبعاده، وكما يتضح من الجدول (٥) أن متوسط درجات عينة الدراسة فى القياس البعدى كانت أقل من متوسط درجاتهم فى القياس القبلى، وتدل هذه النتيجة على وجود تحسن واضح فى أفراد عينة الدراسة فى الأبعاد المختلفة لمقياس الخجل، أى أنه قد حدث إنخفاض فى الشعور الشخصى بعدم الإرتياح فى مواقف التفاعل الشخصى، والهروب من المواقف الإجتماعية، وتحسن فى القدرة على التعبير عن الذات مما يدل على فعالية برنامج التدريب على المهارات الإجتماعية فى تحسن مستوى الخجل لدى طلاب الجامعة، وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من بارو وهياشى ١٩٨٠، وهاينست كلمينت وإفرى ١٩٨٤، ودراسة ارنكوف وأخرون ١٩٨٧، ودراسة فان ديرمولين ١٩٩٠، ودراسة بوث ١٩٩٠ وغيرهم من الدراسات.

كما اوضحت نتائج الفرض الثانى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلى والبعدى فى أبعاد مقياس الشعور بالذات والدرجة الكلية له، وكما يتضح من الجدول (٦) أن متوسط درجات العينة فى القياس البعدى كانت اقل من متوسط درجاتهم فى

القياس القبلى بمستوى دال إحصائياً ويدل هذا أيضاً على تحسن فى مستوى الشعور بالذات بأبعاده: الشعور الخاص بالذات، والشعور العام بالذات والقلق الإجتماعى لدى طلاب الجامعة وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أرنكوف وأخرون ١٩٨٧.

ويرجع الباحثين فعالية البرنامج المستخدم فى خفض مستوى الخجل والشعور بالذات لدى طلاب الجامعة إلى العوامل الآتية:

١ ـ أن البرنامج يوفر فرصة لزيادة القدرة على توكيد الذات والرغبة فى الاستقلال والدفاع عن الحقوق فى مواقف النقاش والتفاعل الإجتماعى، وكذلك زيادة القدرة على تحقيق التوكيدية الإجتماعية.

٢ ـ أن البرنامج يوفر فرصة للتعبير الحر عن المشاعر والأفكار قلما تتوافر لهؤلاء الطلاب فى مواقف الحياة العامة، ومن ثم تصبح هناك فرصة لتصحيح الكثير من أخطاء التفكير المسببة للخجل والشعور بالذات.

٣ ـ أن البرنامج يوفر فرصة للتخلص من المشاعر السلبية نحو الذات والخوف من النقد من قبل الآخرين. وذلك من خلال ما يحققه البرنامج من تشجيع على التفاعل والاستبصار بالذات، وخاصة ما يرتبط بالجوانب الإيجابية فيها.

٤ ـ أن البرنامج يوفر فرصه للعب الدور فى مواقف متنوعة للتفاعل الإجتماعى مع قيام المعالج بتصحيح الأخطاء بطريقة مناسبة.

٥ ـ أن البرنامج يحقق فرصة للتعلم الإجتماعى ونمذجه السلوك، يكون المعالج هو النموذج المحتذى، ويتعلم منه الطلاب الطرق المختلفة للتفاعل والحوار.

٦ ـ أن البرنامج يحقق لهؤلاء الطلاب درجة مناسبة من المساندة العاطفية تتضح من خلال الإبتسام فى الوجه والسؤال عن الأحوال الشخصية للحالة وعن أسباب التغيب أو التأخر فى أى جلسة علاجية. وغيرها.

تقييم البرنامج وفعالياته:

يمكن توضيح فعالية البرنامج ومدى نجاحه من خلال محكين أساسيين هما:

١ ـ التحسن الذى حدث على حالة هؤلاء الطلاب فى كل من مستوى الخجل والشعور بالذات وكما توضحه نتائج الفرض الأول والثانى.

٢ ـ إجابات الطلاب على سؤال المعالج فى الجلسة الختامية من البرنامج حول مدى الاستفادة من البرنامج ومدى الاستعداد للإنضمام لمثل هذه البرامج إذا ما تعرض الفرد لأى مشكلة نفسية حيث أجاب ٧٧٪ من الحالات أنهم استفادوا استفادة جيدة وانهم مستعدون للحاق بمثل هذه البرامج مستقبلاً إذا حدثت مشكلة نفسية لا سمح الله.

توصيات الدراسة :

فيما يلى عدد من التوصيات التى قد تفيد فى الحد من مشكلة الخجل وعلاجها:

١ ـ حث الطلاب على المشاركة والتفاعل فى المناقشات الجماعية سواء داخل قاعات الدراسة أو الندوات العامة وغيرها.

٢ ـ تطبيق مقاييس من قبيل المقاييس المستخدمة فى الدراسة الحالية على الطلاب والكشف عن الحالات التى تعانى من مثل هذه المشاكل وتبصيرهم بأحوالهم وحثهم على البحث عن علاج لمشكلتهم. وخاصة أن حالات الخجل والخوف الإجتماعى تتجنب الحديث مع الآخرين والإفصاح عن مشكلاتهم بشكل خاص.

٣ ـ حث أولياء الأمور على تنمية المهارات اللازمة للتفاعل الإجتماعى الصحيح لدى أبناءهم من الصغر، والحرص على علاجهم إذا ظهرت المشكلة فى أى وقت.

٤ ـ زيادة أعداد الإخصائيين النفسيين المدربين فى العيادات النفسية الجامعية والتابعة لاقسام الطب النفسى بالمستشفيات نظراً لزيادة حجم المشكلة فى المجدتمع السعودى.

٥ ـ يجب الاستفادة من وسائل الإعلام بشكل فعال فى التبصير بخطأ سلوك التجنب الإجتماعى فى مواقف التفاعل بين الأفراد وحث الأشخاص الذين يعانون مثل هذه المشكلات على العلاج.

٦ ـ زيادة عدد النوادى الإجتماعية للشباب فى المدارس والجامعات والوزارات المختلفة لتحقيق المزيد من فرص التفاعل واستغلال وقت الفراغ وعلاج مثل هذه الحالات.

المـــــراجـــع

أولاً : المراجع العربية :

١) محمد محروس الشناوى : بناء وتقنين مقياس الخجل، دراسة باستخدام التحليل العاملى – مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٩٢م.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

2) Al-Khani, M. A. & Arafa, M. A. (1990) Social Phobia in Saudi patients : A preliminary Assessment of prevalence and Demographic Characteristics, Annals of Saudi Medicine, Vol. 10, No. 6. pp 615-619.

3) Both, Richard; A short-term peer model for treating shyness in college students, A note on an exploratory study, psychological Reports; 1990 Apr. Vol. 66 (2). pp : 417-418.

4) Bruch, M. A; Heimberg, R. G. and Hope, D. A.; States of mind model and cognitive change in treated social phobics; j. of cognitive-therapy and Research, 1991 Dec. Vol. 15 (6) pp: 429-441.

5) Chaleby, K. (187) Sopcial phobia in Saudis, J. of socal psychiatry, Vol. 22, pp : 167-170.

6) Chaleby, K. & Rashlan, A. (1990) Comparative study of social phobia and other anxiety disorders in Saudi patients, J. of Acta psychiatrica Scandinavica, Vol. 18, pp : 121-128.

7) Cobs, M. L. and Slaby, D. A. Social skill training with children (in) Advances in clinical child psychology, plenum press, New York 1977, Vol. (1) pp : 161-201.

8) Gelernter, C.S.; Uhde, T. W.; Cimbolic, P. ; Cognitive-behavioral and pharmacological Treatment of Social phobia : A controlled study. J. of Archives of General-psychiatry, 1991 Oct. Vol. 48 (10) pp : 938-945.

9) Heimperg; R.G. & Barlow D. H. (1988) Cognitive and Behavioral treatment of social phobia, J. psychosomatics, Vol. 29; No. 1, pp : 27-37.

10) Heimpreg, R. G. and Barlow, D. H.; New development in Cognitive-Behavioral therapy for social phobia., 11 th National Conference on Anxiety Disorders; Social phobia; Advances in undeerstanding and Treatment. J. of chinical psychiatry, 1991 Nov, Vol. 52 (suppl) pp: 21-30.

11) Liebowitz, M. R., Gorman J. M.; Fyer, A. J. and Klein, D. F. (1985 Social Phobia Review of Anegtected Anxiety disorder. Archives of General psychiatry, Vol. 4 pp : 729-736.

12) Marks, I. M. (1987) Fears phobia and Rituals panic, Anxiety and disoreders, New york. Oxford University press.

13) Mersch-Peter P. A., Emmelkamp, Paul, M. G. Lips, C. Comparative study of Social Skills Training and rational Emotion therapy on treatment of soical phobia J. of Behviour-Research and Therapy, 1991 Vol. 29 (4) pp : 357-362.

14) Ross, Jerilyn.; Social phobia : The Anxiety disorders Association of America helps raise the Veil of ignorance; J. of clinical-psychiatry 1991 Nov. Vol. 52 (Suppl) pp : 43-47.

15) Solyom, L. B. Ledwindge and Solyom, C. (1986); Delineating Social phobia, British J. of Psychiatry, Vol. 149, pp : 464-470.

16) Turner, S. M.; Beidel. D. C. and townsley, R. M.; Social phobia : Relationship to shyness, J. of Behviour-Research and therapy; 1990 Vol. 28 (6) pp : 497-505.

17) Van-der-Molen-Henk : Tired of being shy : Effects of a Course for shy people on experience, behavior, and cognition. J. of psychology, 1990 Nov. Vol. 25 (11) pp : 520-525.

18) Van Hasselt, V. B.; Hersen, M., Whitehill, M. B. & Bellack, A. S. : Social skill assessment and training for children, An evaluative Review, J. of Behav. Res. Ther. Vol. (17). 1979 pp : 413-437.

مقيـاس الشعـور بالـذات

شهـــر　　　　　سنـــة

الإســـم : ــــــــــــــــ　　　　　السـن :

المستوى الدراسى : ــــــــــ　　　　　المعدل التراكمى :

تعليمــات :

فيما يلى عدد من العبارات التى يصف بهـا النـاس أنفسـهم عـادة وسـتجد أمـام كـل عبار خمس إجابات، المطلوب منك أن تختار واحدة من هذه الإجابات الخمس لتوضـح مـا تصف به نفسك وأن تضع علامة (×) تحت الإجابات التى إخترتها أمام العبارة.

مثـــــال	تصفني تماماً	تصفني بدرجة متوسطة	تصفني بدرجة قليلة	لاتصفني إلى حد ما	لاتصفني إطلاقا
اشعر بالقلق عندما أتحدث أمام مجموعة من الناس		×			

- أرجو ألا تترك عبارة دون الإجابة عليها وألا تضع علامتين أمام العبارة الواحدة.
- لا يوجد زمن محدد للإجابة ولكن من الأفضـل أن تجيب بأسـرع مـا تسـتطيع وأن تسجل أى إجابة ترد إلى ذهنك.
- لا توجد إجابة صحيحــة وأخـرى خاطئـة ولكـن الإجابـة الصحيحـة التـى تعبـر عـن وصفك لنفسك أنت وما تشعر به فعلاً وليس ما يجب أن يكون.

وشكراً لحسن تعاونك

البعــــد	١	٢	٣	مـــج
الـــدرجـــة				

م	العبـــــــــــــــارة	تصفني تماماً	تصفنى بدرجة متوسط	تصفنى بدرجة قليلة	لا تصفنى إلى حد مــــا	لا تصفنى إطلاقا
١	أحاول دائماً أن استكشف نفسى وأفهمها					
٢	لدى وعى ذاتى مستمر بالهيئة التى ينبغى أن أبدو فيها أمـام الناس.					
٣	أنا مشغول بسبب طريقتى فى أداء الأعمال.					
٤	أحياناً أشعر وكأنى مشغولاً بنفسى دائماً.					
٥	عموماً أنا لست مشغولاً بنفسى دائماً.					
٦	لا أجد صعوبة فى التحدث مع الغربـاء أو مـع أشـخاص لـم يسبق لى معرفتهم					
٧	اسغرق وقتاً لكى أتغلب على خجلى فـى المواقـف الجديـدة بالنسبة لى					
٨	يشغلنى ما يفكر فيه الآخرون عنى.					
٩	أهتم بمشاعرى حول نفسى بشكل دائم.					
١٠	عموماً أنا منتبه لمشاعرى الداخلية جيداً.					
١١	أنا على وعى دائم بمظهرى الخارجى.					
١٢	تشغلنى الطريقة التى اقدم بها نفسى للآخرين.					
١٣	أهتم دائماً بأن أترك إنطباعاً جيداً عنى.					
١٤	غالباً ما تدور كل تخيلاتى حول نفسى.					
١٥	أكون واعياً بالطريقة التى يعمل بها عقلى عندما أحاول حـل مشكلة.					
١٦	أختبر دوافعى بشكل دائم.					
١٧	أشعـر بـالإرتبـاك فى العمل عندما يراقبنى شخص آخر.					
١٨	أشعـر بـالقلق عنـدمـا اتحـدث أمـام مجموعة من الناس.					
١٩	لا أافحص أو أدقق فى نفسى.					
٢٠	آخـــر شئ أعملـه قبـل أن أغـادر المـنزل هـو النظـر فـى المرآه.					
٢١	أرتبك بسهولة.					
٢٢	تــواجدى وســط مجموعــة كبـيرة مـن النــاس يجعلنــى عصبياً.					

٥ــ الاستقلال النفسى عن الوالدين لدى الشباب وعلاقته بتوافقهم فى الجامعة

دراسة مشتركة مع أ. د/ محمد محروس الشناوى

ملخص الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين الاستقلال النفسى عن الوالدين بأبعاده (الاستقلال الوظيفى، والاستقلال العاطفى، واستقلال الصراعات، واستقلال الاتجاهات)، بعض مظاهر التوافق فى مرحلة المراهقة المتأخرة، وكذلك دراسة الفروق بين الجنسين وبين طلاب الريف وطلاب الحضر فى أبعاد الاستقلال النفسى، وتكونت عينة الدراسة من ٨٢ طالباً وطالبة بالفرقة الثالثة (شعبة صناعية + طبيعية وكيمياء) بكلية التربية ــ جامعة الزقازيق تراوحت أعمارهم بين ٢١,٣-٢٣,٢ سنة بمتوسط ٢٢,٥٤ سنة وينحدرون من أسر سوية ويقيمون مع والديهم، ويمكن تصنيفهم فى ضوء الجنس الى (٦٦ طالباً، ١٦ طالبة) ومن حيث البيئة (٤٧ طالباً وطالبة من طلاب الريف، ٣٥ من طلاب الحضر).

طبقت عليهم الأدوات الآتية : ـ

ـ مقياس الاستقلال النفسى لطلاب الجامعة، الذى أعده هوفمان Hoffman. J.A ويتكون من صورتين الأولى (ب) تقيس أبعاد الاستقلال عن الأب، الثانية (م) تقيس أبعاد الاستقلال عن الأم وتتكون كل صورة من ٦٩ عبارة موزعة على أربعة أبعاد، وقد قام الباحثان بتعريبه وحساب صدقه وثباته فى البيئة العربية.

ـ مقياس التوافق للجامعة (محمد محروس الشناوى، وعلى حسين بدارى ١٩٨٥). وقد سبق اعداده فى البيئة السعودية وتم حساب ثباته على العينة المصرية ويتمتع بدرجة مناسبة من الصدق والثبات.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: ـ

١ــ أ ــ توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة عند ٠,٠١ بين الاستقلال الوظيفي عن الأب وكل من التوافق التحصيلي والتوافق الاجتماعي والتوافق للجامعة لدى الذكور، والتوافق الإجتماعي والتوافق للجامعة للعينة الكلية.

١ــ ب ــ توجد علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية عند٠,٠٥ بين الاستقلال العاطفي عن الأب وكل من التوافق التحصيلي والتوافق للجامعة لدى الذكور والتوافق للجامعة لدى العينة الكلية.

١ ــ جـ ــ توجد علاقة إرتباطية موجبة ودالة إحصائياً ٠,٠١ بين استقلال الصراعات عن الأب وكل من التوافق التحصيلي والاجتماعي والانفعالي لدى العينة الكلية، في حين كانت العلاقة موجبة ودالة إحصائياً عند ٠,٠٥ بين استقلال الصراعات عن الأب والتوافق للجامعة لدى الإناث، والتوافق الإجتماعي والنفسي العام لدى العينة الكلية.

١ــ د ــ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠٥ بين استقلال الاتجاهات عن الأب وكل من التوافق الإجتماعي والتوافق للجامعة والتوافق النفسي العام لدى الذكور والتوافق للجامعة لدى العينة الكلية.

١ ــ هـ ــ توجد علاقة إرتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين الاستقلال الوظيفي عن الأم وكل من التوافق التحصيلي والتوافق الاجتماعي لدى الذكور.

١ ــ و ــ توجد علاقة إرتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين الاستقلال العاطفي عن الأم والتوافق للجامعة لدى الذكور.

١ ــ ز ــ توجد علاقة إرتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية ٠,٠٥ بين استقلال الصراعات عن الأم وكل من التوافق الانفعالي والتوافق النفسي العام لدى الاناث والتوافق الانفعالي والنفسي العام لدى العينة الكلية، كما توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين استقلال الصراعات عن الأم وكل من التوافق الاجتماعي والتوافق للجامعة لدى الاناث والتوافق التحصيلي والاجتماعي للعينة الكلية.

١ – ح – توجد علاقة إرتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين استقلال الاتجاهات عن الأم والتوافق التحصيلى للذكور.

٢ – أ – توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠٥ بين الجنسين فى الاستقلال العاطفى عن الأم والفروق فى صالح الذكور، بينما لاتوجد فروق بينهما فى الأبعاد الأخرى للأستقلال عن الأم وأبعاد استقلال عن الأب.

٢ – ب – توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين طلاب الريف وطلاب الحضر فى الاستقلال الوظيفى عن الأب لصالح طلاب الريف. كما توجد فروق بين المجموعتين فى استقلال الصراعات عن الأم والفروق فى صالح طلاب الريف كذلك.

٢ – جـ – لا يوجد تأثيراً دال إحصائياً لتفاعل عاملى الجنس والبيئة على ابعاد الاستقلال عن الأب والأم.

٣ – أ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين الجنسيين فى التوافق التحصيلى لصالح الذكور وعند ٠,٠١ فى التوافق الإجتماعى لصالح الذكور، بينما لا توجد فروق بين الجنسين فى التوافق الانفعالى، والتوافق للجامعة، والدرجة الكلية للتوافق.

٣ – ب – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الريف والحضر فى أبعاد التوافق والدرجة الكلية.

٣ – جـ – يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل عاملى الجنس والسن على كل من التوافق الانفعالى (٠,٠٥) والتوافق للجامعة (٠,٠٥) والدرجة الكلية (٠,٠١) بينما لا يوجد تأثير لهما على كل من التوافق التحصيلى والاجتماعى. وقد تم تفسير هذه النتائج فى ضوء الدراسات السابقة والإطار النظرى.

مقـدمـــــة:

تفترض نظريات النمو الانسانى بصفة عامة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاستقلال النفسى Psychological Separation فـى مرحلـة المراهقـة المتـأخرة وبدايـة الرشد، وتحقيق التوافق فى مجالات الحياة المختلفة وبذلك فان توجه المراهق نحـو تحقيـق التوافق الشخصى والاجتماعى والأكاديمى يعتمد بدرجة كبيرة علـى قـدرة هـذا المراهـق علـــى تحقيـــق الاستقـــلال النفسـى عـن الوالديـن، وأن يكـون لديـه الاحســاس بهويتـه كشخص مستقل.

ويذكر تيبر (Teyber, 1983) أن الاستقلال النفسى عـن الوالديـن يرتبـط بتحقيـق النجاح الأكاديمى فى مرحلة الجامعة، ويضيف ملاحظتـه أن الدراسـات التـى أجريـت فـى مجال الاستقلال النفسى قليلة، وهو يرجع ذلك إلى عدم وجـود الأداة المناسبة لقيـاس هـذا المتغير.

كما لاحظ أليسون (Elson, 1964) وكل من فولمـير، ميدالـى ولـورد (Fulmer, Medali& Lord, 1982) أن كثيراً مـن المشـكلات التـى تدفـع بـالطلاب الـى مراكـز الارشاد والعلاج النفسى فى الجامعات هى فى الواقع مظاهر لأعراض تتصل بالكفاح مـن أجل الاستقلالية والفردية.

وقد قام هوفمان (Hoffman, 1984) باعداد قائمة لقيـاس الاسـتقلال النفسـى عـن الأبوين تشمل على ١٣٨ فقرة، نصفها خاص بقياس الاستقلال عن الأب والنصـف الآخـر لقياس الاستقلال عن الأم، وتوصل الى تحديـد أربعـة أبعـاد لهـذا المقيـاس هـى الاسـتقلال الوظيفى، والاستقلال العاطفى، استقلال الصراعات، والاستقلال فى الاتجاهات. وقد شـجع ذلك مجموعة من الباحثين على القيام بمجموعة مـن الدراسـات حـول علاقـة هـذا المتغير بمجموعة أخرى من المتغيرات.

ورغـم أن كثيراً مـن نظريـات النمـو النفسـى تشـير بشـكل أو بـآخر الـى مفهـوم الاسـتقلال النفسـى أو الفرديـة تحـت مسـميات مختلفـة مثـل الهويـة Identity ، التمـايز Differentiation ألا أن أولـى النظريـات التـى تحدثـت عـن هـذا المفهـوم كـانت نظريـة التحليـل النفسـى تحـــت مصطلـــح الاســتقلال والفرديـة Separation-Individuation

(باريس Paris, 1976) ، حيث ترى أن الباعث لدى الفرد نحو التوافق الشخصى الصحيح يعتمد بدرجة كبيرة على قدرته على الاستقلال نفسياً عن والديه واكتسابه للاحساس بالهوية كشخص مستقل.

وترى مارجريت ماهلر (Mahler, 1968) التى اقترحت اصطلاح الاستقلال والفردية أن هذه العملية تتكون خلال مرحلة الطفولة من مجموعتين من المتغيرات المرتبطة داخلياً. احداهما ذات طبيعة سلوكية Behavioral وتتمثل فى الدرجة والمرونة التى يحقق بها الطفل نشاطاً سلوكياً مستقلاً، والمجموعة الثانية ذات طبيعة معرفية تتمثل فى عملية التمثيل العقلى Mental Representation وهى الدرجة ومدى الثبات فى التفريق بين الذات وبين تمثيل الأشياء، وقدرة الطفل على التصرف باستقلالية عن الأم، ورؤية نفسه معرفياً (عقلياً) على أنه شخص مستقل، تعتبر مهام متداخلة من مهام النمو. وترى ماهلر، وباين وبيرجمان (Mahler, Pine & Pergman, 1975) أن هذه المهام تتحقق عادة خلال الأعوام الثلاثة الأولى من حياة الطفل فى اطار علاقة عاطفية مكثفة بين الأم والطفل حيث تفضى بالطفل الى مجموعة من المراحل المتتابعة التى تتلاشى فيها هذه العلاقة. غير أن بلوس (Bloss,1979) قد اقترح أن هناك عملية استقلالية وتفرد ثانية تحدث أثناء مرحلة المراهقة حيث يزداد فيها الاستهداف لتنظيم الشخصية، ويضيف أن الحل الناجح لكل من المرحلتين الأولى والثانية للاستقلال **والتفرد** ضرورى للنمو النفسى الصحيح.

ومع ظهور الكتابات الحديثة فى مجال الأسرة، والعلاج **الأسرى** Family Therapy وبصفة خاصة نظريات العلاقات مع الأشياء Object **Relation** والمنظومات الأسرية Family Systems ، ظهر مفهوم **المفارقة** (التمايز) Differentation كمرادف لمفهوم الاستقلال والفردية Separation - Individuation ويرى بووين (Bown: 1972) وهو من أبرز من كتبوا فى نظرية **المنظومة** الأسرية Family Systems Theory أن هناك قوى تعادلية فى حياة الأسرة. قوة تدفع نحو الفردية individuality و الاستقلال أو الانتشار Fusion وقد أطلق على القوة التى تدفع الى الفردية اصطلاح المفارقة أو التمايز Differentation فى مقابل القوة الثانية: الأئتلاف أو التجمع Togethereness.

ويرى بووين أن الناس يتوزعون على خط متدرج يمكن أن نسميه تدرج الاختلاف Scale of Differentation يتروح بين المستويات الأدنى الى المستويات الأعلى من اختلاف الذات (مفاضلة الذات عما حولها)، ويعتبر المستويات الأعلى على هذا التدرج كائنه فى المستوى النظرى فقط حيث يحتفظ بها للمستوى الذى قد يتطور له الناس ولكن الانسان لم يصل اليه بعد. أما الناس الذين يقعون فى الطرف الأدنى من هذا التدرج فهم الذين تسيطر عليهم قوة التجمع أو الائتلاف فى تفكيرهم ونشاطهم أما أولئك الذين يقتربون نحو الطرف الأعلى من التدرج فهم الذين تقترب لديهم كل من قوى الانفراد والتجمع الى حد أمثل من التوازن، وهذا التوازن يسمح للشخص أن يكون فرداً محرراً أو مستقلاً بشكل جيد، بالاضافة الى كونه عضواً مؤثراً فى فريق (هو فريق الأسرة بالطبع). وفى الواقع فان معظم الناس يقعون حول منتصف هذا التدرج.

أهمية الدراسة:

تحاول الدراسة الراهنة التعرف على العلاقة بين الاستقلال النفسى عن الوالدين لدى طلاب احدى الجامعات المصرية (جامعة الزقازيق)، وتوافق هؤلاء الطلاب بالجامعة، لما لهذه المتغيرات من أهمية فى ارشاد هؤلاء الطلاب لحلول المشكلات التى تصادفهم، كما ترجع أهمية الدراسة الى كونها دراسة استطلاعية تلقى الضوء على المتغيرات التى تتناولها ومالها من أهمية فى الصحة النفسية.

الهدف من الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين الاستقلال النفسى عن الوالدين بأبعاده المختلفة، وبعض مظاهر التوافق فى مرحلة المراهقة المتأخرة، وكذلك دراسة الفروق بين الجنسين، وبين طلاب الريف وطلاب الحضر فى الاستقلال النفسى.

مشكلة الدراسة:

تحاول الدراسةالراهنة الاجابة على التساؤلات الأتية:

١ - هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين أبعاد الاستقلال النفسى، وأبعاد التوافق ودرجته الكلية لدى طلاب الجامعة.

٢ ــ هل يتأثر الاستقلال النفسى لطلاب المرحلة الجامعية بعاملى الجنس والبيئة والتفاعل بينهما.

٣ ــ هل يتأثر التوافق النفسى لطلاب المرحلة الجامعية بعاملى الجنس والبيئة والتفاعل بينهما.

الدراسات السابقة:

منذ أن وضع هوفمان (١٩٨٤) مقياسه: الاستقلال النفسى لطلاب الجامعة. توالت بعد ذلك الدراسات فى هذا المجال لما قدمه هذا المقياس من فرصة دراسة وقياس هذا المتغير فى علاقته بمتغيرات أخرى كالتوافق، والاكتئاب، والعلاقات داخل الاسرة وغيرها. وأهم هذه الدراسات وأولها كانت دراسة هوفمان (Hoffman, 1984) بعنوان الاستقلال النفسى عن الواليدن لدى الأفراد فى المراهقة المتأخرة، حيث عرض الباحث فى دراسته لمحاولة تقديم تصور عن الجوانب المختلفة للاستقلال النفسى لدى المراهقين عن والديهم. وقام بتطوير مقياس الاستقلال النفسى للمراهقة المتأخرة وعرض وصفا له، وتوصل إلى تحديد أربعة مقاييس فرعية هى الاستقلال الوظيفى، الاستقلال العاطفى استقلال الصراعات، واستقلال الاتجاهات، وحسبت معاملات الارتباط بين مقياس الاستقلال النفسى ومقياس التوافق الشخصى على قائمة الصفات الشخصية وكذلك الدرجات الخاصة بالمشكلات فى المقررات الدراسية، والعلاقات العاطفية، وتكونت عينة الدراسة من ٧٥ طالباً، ٧٥ طالبة من طلاب الجامعة. وقد أوضحت النتائج أن زيادة الاستقلال فى الصراعات يرتبط ايجابيا مع زيادة التوافق الشخصى وبصفة خاصة فى جانب العلاقات العاطفية. كما وجد أن زيادة الاستقلال العاطفى يرتبط أكثر مع تحسن فى التوافق الاكاديمى. وأنهى الباحث دراسته بتوصيات حول استخدام هذه الأداة فى مجال الارشاد النفسى، وكذلك فيما يتعلق بالدراسات المقترحة مستقبلاً.

أما دراسة لوبيز وكامبل، ووتكينز & (Lopez, Campbell, Wetkins, 1986) فقد سعت لمعرفة العلاقة بين الاكتئاب، الاستقلال النفسى، والتوافق فى الجامعة. وكذلك دراسة تأثير جنس الفرد على العلاقة بين الاستقلال النفسى والتوافق فى الجامعة, وتكونت عينة الدراسة من ٤٢ طالباً وطالبة جامعيين (١٨ ذكور، ٢٤ اناث) من أسر غير

منفصلة أو متصدعة. طبقت عليهم مقاييس لقياس الاكتئاب، والاستقلال النفسى، والتوافق فى الجامعة. فأوضحت النتائج أن الطلاب كانوا أكثر استقلالية عن والديهم من الطالبات، كما توجد علاقة ارتباطية سالبة بين الاستقلال النفسى وكل من الاكتئاب والتوافق فى الجامعة لدى الطالبات فقط بينما لا توجد علاقة دالة بين الاكتئاب والتوافق سواء لدى الطلاب أو الطالبات، وتقترح النتائج الإضافية للدراسة أن العلاقة بين الاستقلال النفسى والتوافق لدى الشباب الصغار يتأثر بنوع الاستقلال، والتوافق المقاس، وكذلك يتأثر بجنس الفرد، وجنس الوالد. كما ناقش الباحثون أهمية النتائج فى نظريات النمو، والبحوث المقبلة.

وكان لدراسة لوبيز واندروز (Lopez & Andrews, 1987) هدف آخر يختلف عن دراستى هوفمان ١٩٨٤، ولوبيز وزملائه ١٩٨٦، وهو دراسة العلاقة بين الاستقلال النفسشى عن الأسرة واتخاذ القرار المهنى وقد عرض الباحثان منظوراً أسرياً يفسر عدم القدرة على اتخاذ قرار مهنى، وكذلك الدور الذى تقوم به الأسرة فى اتخاذ القرارات المهنية، وتوضيح العلاقة بين نموالأسرة وعملية اتخاذ القرارات المهنية. وخلص الباحثان إلى أن عدم القدرة على اتخاذ القرار المهنى ما هو ألا عرض يدل على عدم حدوث الاستقلال النفسى عن الأبوين بصورة ملائمة، ويميز الباحثان بين أولئك الطلاب الذين يعانون من عدم التحديد (المترددين) بسبب عوامل موقفية مثل وجود نواقص فى المعلومات المهنية، وأولئك الذين لديهم نواقص فى السلوك، ويرى الباحثان أن اتخاذ القرار المهنى يرتبط بشكل كبير مع تكوين الهوية Identity لدى الراشدين وعملية الاستقلال عن الأسرة. وأن هذه المهام تمثل تحولاً هاماً فى وظيفة الأسرة. وهذا التحول بدوره ينمى الاستقلالية فى عملية اتخاذ القرار لدى الشاب.

أما دراسة مور (Moore, D. 1987) فقد تكونت من دراستين فرعيتين هدفت الأولى الى تحديد مكونات الاستقلال النفسى عن الوالدين فى مرحلة المراهقة المتأخرة وتكونت عينة الدراسة من ٢٠٢ طالباً جامعياً، ١٨٩ طالبة جامعية تتراوح أعمارهم بين ١٨-٢١ سنة طبق عليهم الباحث مقياس الاستقلال عن الأسرة، وباجراء التحليل العاملى لبنود المقياس اتضح أن الاستقلال عن الأسرة يتضمن ثمان عوامل هى الحكم الذاتى Self - Govrenance ، الانفصال العاطفى Emotional Detachment الاستقلال

المالى، استقلال المسكن، التحرر Disengagement ، الانضمام للاقامة الداخلية فى الجامعة School Affiliation بدء تكوين أسرة، التخرج Graduation حيث حددت هذه العوامل أبعاد الاستقلال، واستخدمت فى الدراسة الثانية.

أما الدراسة الثانية فتهدف إلى اختيار بعض المتغيرات الشخصية والأسرية فى علاقتها بعوامل الاستقلال عن الأسرة التى حددت فى الدراسة الأولى وتكونت عينة هذه الدراسة من ٩٩ طالبة، ١٠٠ طالب جامعى لم يشترك أحد منهم فى عينة الدراسة الأولى، ويعيشون بعيداً عن أسرهم، وتتراوح أعمارهم بين ١٨-٢٠ سنة. طبق عليهم المقياس السابق الذى يقيس الاستقلال عن الأسرة، ومقاييس أخرى أهمها: مقياس الوحدة Loneliness لراسل وأخرين Russel et al., 1980 ومقياس تقدير الذات لروزنبرج Rosenberg 1965 ومقياس الرضا عن الحياة Life - satisfaction لروبنسون وشيفر Robinson & Shaver 1969 ومقياس هوية الأنا اعداد تان واخرين Tan et al., 1977 بالاضافة إلى مقياس صعوبات الحياة المنزلية، ومقياس للعلاقة المدركة مع الوالدين ـ وتوصلت الدراسة إلى نتائج عديدة أهمها : عدم وجود فروق بين الجنسين فى العوامل الثمانية لمقياس الاستقلال ما عدا بعد الحكم الذاتى فكانت الفروق دالة عند ٠,٠٥ لصالح الذكور. وباستخدام تحليل الانحدار المتعدد أوضحت النتائج كذلك أن الطريقة التى يحقق بها المراهقون فى مرحلة المراهقة المتأخرة استقلالهم النفسى عن الأسرة ترتبط بدلالة مع سوائهم النفسى، ومع علاقتهم المدركة مع كل من الأب والأم. واقترحت الدراسة أن البيئة المشجعة للاستقلال عن الوالدين منذ الصغر تؤتى ثمارها بشكل أفضل فى مرحلة المراهقة المتأخرة.

كما قام لوبيز وأخرون Lopez, et al., 1988 بدراسة تمثل امتدادا لدراسته السابقة مع اندروز وترتبط فى بعض جوانبها بأهداف دراسة مور حيث هدفت الى دراسة العلاقة بين طلاق الوالدين وعدد من المؤشرات فى نمو طلاب الجامعة، واختارت عينة تتكون من ٢٥٥ طالبا جامعيا من أسر سوية والعلاقة بين والديهم قائمة فعلاً، وعينة أخرى من ١١٢ طالباً جامعياً من أسر متصدعة بطلاق الوالدين حيث طلب من المجموعتين الاجابة على مقياسى الاستقلال النفسى، والتوافق للجامعة وقد أظهر الطلاب الذين جاءوا من أسر وقع فيها الطلاق بين الوالدين استقلالية عن الأب فى الجوانب

الوظيفية، العاطفية، واستقلال الاتجاهات أكبر بدرجة دالة احصائيا عن نظرائهم الذين جاءوا من أسر سوية لم يقع فيها الطلاق. كما أظهروا درجة أعلى فى استقلال الاتجاهات عن نظرائهم الذين انحدروا من أسر سوية. أما الاستقلال الصراعى عن الأب فقد كان أقل بدرجة دالة احصائيا لدى الطلاب الذين انحدروا من اسر متصدعة عن أولئك الذين انحدروا من أسر عادية. واستدل الباحثون على أن الوالدين قد يؤثران بشكل فارق على عمليات الاستقلال النفسى لطلاب الجامعة.

وقد اختلفت نتائج الدراسة السابقة الى حد ما مع نتائج دراسة هوفمان وفيز (Hoffman & weiss, 1987) وعنوانها ديناميات الأسرة وعرض لمشكلات طلاب الجامعة. حيث تأثر الباحثان بما لاحظاه من اهتمام المرشدين فى الجامعة بتأثير ديناميات الأسرة على السعادة العاطفية لدى الطلاب وما وصل إليه بعض الباحثين عن أهمية الدور الذى تلعبه العلاقات المضطربة داخل الأسرة فى نشوء المشكلات النفسية التى تأتى بهؤلاء الطلاب الى المرشدين، وأن هذه الأعراض قد تكون تعبيراً عن الصراع من أجل الاستقلال النفسى عن الأبوين والتى تنشأ عادة خلال هذه المرحلة من مراحل النمو. وقد قام الباحثان بدراسة الاستقلال الوظيفى عن الوالدين، والصراع الوالدى، والسيطرة، وكذلك الأعراض الموجودة لدى الوالدين، وذلك فى علاقتها مع المشكلات الراهنة لدى طلاب الجامعة. وقد أجرى الباحثان دراستهما على عينة تتكون من ٨٣ طالباً ، ١٠٧ طالبة من أسر غير منفصلة (لا يوجد طلاق بين الوالدين). وتبين لهما وجود علاقة مباشرة بين درجة الصراع بين أفراد الأسرة، والتعاسة التى يشعر بها الطلاب كما يقررونها. وقد تبين من الدراسة أنه كلما زادت درجة الاعتماد (عدم الاستقلال) الصراعى للطالب عن أى من الوالدين أو كليهما كلما زادت الأعراض التى أبداها الطلاب سواء عن أنفسهم أو عن والديهم، كما وجدا ارتباطا لدى الطلاب والوالدين من جانب آخر، ولم يوجد تباين نتيجة للصراع الوالدى باختلاف أيهما كان المسيطر فى العلاقة الزواجية، واخيراً أوضح الباحثان أن الأعراض الوالدية ترتبط مع المشكلات الراهنة للطلاب مع كون الاعتماد العاطفى يخدم كمتغير وسيطى هام.

كما كان لدراسة لابسلى واخرين (Lapsley et al.: 1989) هدف مماثل لدراسة كل من هوفمان ١٩٨٤، ولبيز وأخرين ١٩٨٦. وهو دراسة العلاقة بين الاستقلال النفسى

والتوافق للجامعة وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين الأولى عددها ١٣٠ طالباً من الطلاب المستجدين بالجامعة، والثانية عددها ١٢٣ طالباً بالسنوات النهائية واستخدما مقياس الاستقلال النفسى (هوفمان ١٩٨٤) لقياس متغير الاستقلال، ومقياس التوافق للجامعة (بيكر ١٩٨٤) لقياس متغير التوافق، وقد أظهر الطلاب الجدد ميلا أكبر للاعتماد النفسى على الأب والأم، ودرجة أدنى من التوافق الاجتماعى والانفعالى عن الطلاب فى المستويات النهاية. كما كانت هناك علاقة واضحة بين الاستقلال والتوافق رغم أن الاستقلال لا يتنبأ بالتوافق، ويظهر الاستقلال ارتباطا بدرجة أكبر مع التوافق الشخصى والانفعالى وخاصة فى أبعاده: الاستقلال الوظيفى، والاستقلال العاطفى عن الأم، والاستقلال الصراعات عن الأب. كما أظهرت الدراسة وجود فروق بين الجنسين حيث أظهرت الاناث استقلالية نفسية أكبر من الذكور، وأخيراً فان النتائج تظهر أن للتقدم نحو الاستقلالية ليس متساويا عبر الأبعاد الأربعة: الوظيفى، العاطفى، الصراعى، الاتجاهى.

وأخيراً كانت دراسة لوبيز واخرين (Lopez, et al., 1989) والتى هدفت الى معرفة آثار الصراع بين الزوجين، وانماط الاندماج والتفاعل الأسرى على التوافق لدى طلاب الجامعة. حيث قام الباحثون بتطبيق مقياس التركيب الأسرى (لوبيز ١٩٨٦) ومقياس الاستقلال النفسى (هوفمان ١٩٨٤) ومقياس التوافق للجامعة (بيكر ١٩٨٤). على عينة من ٢٢٢ طالبا، ٣٣٢ طالبة فى مرحلة البكالوريوس وذلك لبحث أثر التفاعل بين الصراع الزواجى ونمط الاندماج (الائتلاف) الأسرى على توافق افراد العينة فى كلياتهم الجامعية. وقد أظهر أفراد البحث الذين جاءوا من أسر تعيسة زواجيا درجة أدنى فى الاستقلال الصراعى عن الوالدين، ودرجات أدنى بدرجة دالة احصائيا على مؤشرات التوافق فى الكلية عن اولئك الذين لم يكن فى اسرهم هذا الصراع كما أوضح هؤلاء الطلاب الذين جاءوا من أسر تعيسة فى زواجها استقلالا وظيفياً وعاطفياً أعلى بالنسبة للأب، واستقلالا اتجاهياً أكبر عن كل من الأب والأم عما أظهره أولئك الذين جاءوا من أسر سعيدة فى زواجها.

تعقيب على الدراسات السابقة:

منذ أن اقترحت مارجريت ماهلر اصطلاح الاستقلال (أو الانفصال) النفسى Psychological Separation والمحاولات تتوالى لاخراج هذا المفهوم الى حيز

الدراسة. وقد نشر هوفمان عام (١٩٨٤) أداة لقياس متغير الاستقلال النفسى حيث حدد لـه أربعة ابعاد هى:

الاستقلال الوظيفى أو المهنى.	Functional Independence
الاستقلال العاطفى.	Emotional Independence
استقلال الصراعات (النزاعات)	Conflictual Independence
استقلال الاتجاهات	Attitudinal Independence.

حيث يقيس كل بعد استقلال المراهق عن كل من والديه من جانب معيـن وقـد أدى بناء هذه الأداة الى تشجيع مجموعة من الباحثين على اجراء دراسـات فـى هـذا المجـال. وفى الدراسة التى أجراها هوفـان (١٩٨٤) والتـى درس فيهـا العلاقـة بيـن أبعـاد مقياسـه المذكورة وأبعاد مقياس التوافق للجامعة الذى أعده بيكر (١٩٨٤) Baker اتضح لـه أن زيادة الاستقلال العاطفى يرتبط ايجابياً مع زيادة التوافق الشخصى كما أن زيادة الاستقلال العاطفى يرتبط أكثر بتحسـن التوافـق الاكـاديمى. أمـا لوبـيز وزمـلاؤه (١٩٨٦) فقـد اهتـم بدراسة العلاقة بين الاستقلال النفسى وكل من الاكتئاب والتوافق فى الجامعة واتضح منهـا أنه توجد علاقة سالبة بين الاستقلال النفسى وكل من الاكتئاب والتوافق فى الجامعـة لـدى الطالبات بينما لا توجد علاقة دالة بيـن الاكتئـاب والتوافـق لـدى الجنسين، كمـا أوضحـت دراسة لوبيز واندروز (١٩٨٧) أن الاسـتقلال عـن الوالديـن لـه أهميـة فـى اتخـاذ القـرار المهنى يرتبط كثيراً بتكوين الهوية التى يعتبر الاستقلال النفسـى جانبـاً هامـاً فـى تكوينهـا. وقد اهتمـت دراسـة مـور(١٩٨٧) moore بـالتعرف علـى العوامـل الداخليـة فـى مفهـوم الاستقلال النفسى حيث أمكنه التعرف على ثمان عوامـل للاسـتقلال واتضـح لـه ارتباطهـا بجوانب الصحة النفسية.

أما الدراسة التى قام بها لوبيز وأخرون (١٩٨٨) فقد قـارنت بيـن مجموعتيـن مـن أسر متصدعة بسبب الطلاق وأسر غير متصدعة واتضح للباحثين أن طـلاق الوالديـن قـد يؤثر بشكل فارق على الاستقلال النفسى لدى طلاب الجامعة. وفى دراسـة هوفمـان ووبـز (١٩٨٧) يتضح أن هناك علاقة بين الأعراض التى جاء بها الطـلاب الـى الارشـاد وبيـن عـدم الاستقـلال الصـراعـى عـن والديهم وأن هنـاك تشـابها بيـن أعـراض الابنـاء وأعراض الآباء.

وبصفة عامة فإن الدراسات السابقة قد تناولت بالدراسة ما يلى:

١ ــ التعرف على العوامل التى تدخل فى مفهوم الاستقلال:

وعلى حين حصل هوفمان (١٩٨٤) Hoffman على أربعة أبعاد هى: الاستقلال الوظيفى والاستقلال العاطفى، استقلال الصراعات. واستقلال الاتجاهات فإن مور (١٩٨٧) moore قد توصل إلى ثمانية أنواع من الاستقلال النفسى عن الآباء هى: الحكم الذاتى، الانفصال العاطفى، الاستقلال المالى، استقلال المسكن، التحرر من الارتباط، الاندماج والانتماء المدرسى، بدء تكوين أسرة، التخرج.

٢ ـ دراسة العلاقة بين الاستقلال والتوافق فى الجامعة:

وقد افترضت هذه الدراسات وجود علاقة ارتباط موجبة بين الاستقلال النفسى عن الوالدين والتوافق للجامعة واستخدم فيها مقياس الاستقلال النفسى الذى أعده هوفمان (١٩٨٤) Hoffman ومقياس التوافق للجامعة الذى أعده بيكر فى جامعة كلارك (١٩٨٤) Baker وكانت أولى تلك الدراسات دراسة هوفمان (١٩٨٤) والتى اتضح له منها أن زيادة الاستقلال العاطفى يرتبط بتحسن فىالتوافق الأكاديمى وزيادة الاستقلال الخاص بالصراعات يرتبط ايجابيا مع زيادة التوافق الشخصى. وكانت دراسة لوبير وزملاؤه (١٩٨٦) مهتمة فى جانب منها بدراسة العلاقة بين التوافق والاستقلال حيث أن هناك علاقة دالة وسالبة بين الاستقلال النفسى عند الطالبات ووجود اكتئاب وكذلك التوافق. أما دراسة لا بسلى وزملاؤه فقد أوضحت أن الطلاب الجدد لديهم ميل أكبر للاعتماد النفسى على الأب والأم ودرجة أدنى من التوافق الاجتماعى والانفعالى عن الطلاب من المستويات النهائية فى الجامعة.

٣ ــ دراسات تناولت تأثير تماسك الأسرة على الاستقلال:

حيث تضمنت هذه الدراسات عينات من أسر متصدعة بسبب الطلاق وأخرى لم يقع فيها الطلاق حيث أوضحت دراسة لوبيز وأخرين (١٩٨٨) أن الذين جاءوا من أسر وقع فيها الطلاق يكون استقلالهم الوظيفى والعاطفى والاتجاهى عن آبائهم أكبر من الذين جاءوا من أسر لم يقع فيها الطلاق، ألا أن استقلالها الصراعى عن الوالدين كان أدنى ممن جاءوا من أسر لم يقع فيها الطلاق.

٤ ـ دراسات تناولت العلاقة بين الاستقلال وبعض جوانب الصحة النفسية:

ومن هذه الدراسات دراسة لوبيز واندروز (١٩٨٧) التى درست العلاقة بين الاستقلال النفسى واتخاذ القرارات المهنية حيث اتضح أن الاستقلال النفسى له دور هام فى تكوين الهوية الذى يرتبط بدوره مع اختيار مهنة.

كما درس لوبيز وزملاؤه (١٩٨٦) علاقة الاستقلال النفسى بالاكتئاب والتوافق حيث(توصل الى وجود ارتباط عكسى (سالب) بين الاستقلال والاكتئاب النفسى لدى الطالبات فى الجامعة. كما يرى هوفمان ويز (١٩٨٧) نتيجة دراستهما أن هناك علاقة بين الاعراض التى يأتى بها الطلاب للارشاد وبين وجود صراع فى الأسرة وكذلك عملية الاستقلال عن الوالدين حيث اتضح كذلك أن الاعراض الوالدية ترتبط مع المشكلات الراهنة للطلاب وان الاعتماد (عدم الاستقلال) العاطفى يخدم كمتغير وسيطى هام.

وقد استفاد الباحثان من مراجعة الدراسات السابقة فى صياغة تساؤلات الدراسة الراهنة حول العلاقة بين الاستقلال النفسى والتوافق فى الجامعة ووجود فروق ترجع الى الجنس (ذكور واناث) أو الى البيئة (ريف وحضر) أو الى التفاعل بين الجنس والبيئة.

منهج الدراسة واجراءاتها

أولاً : العينة:

تكونت عينة الدراسة من ٨٢ طالباً وطالبة بالفرقة الثالثة علمى (شعبة صناعية + طبيعة وكيمياء) بكلية التربية ـ جامعة الزقازيق. تراوحت أعمارهم بين ٢١,٣ سنة ٢٣,٢ سنة بمتوسط ٢٢,٥٤ سنة وانحراف معيارى ١,٩٦ ، وينحدرون جميعاً من أسر سوية غير متصدعة لوفاة أحد الوالدين أو انفصالهما بالهجر أو الطلاق كما يقيم أفراد العينة بصورة دائمة مع والديهم (الأب والأم) وقد استبعدت الحالات التى لم تستكمل الاجابة على بنود أدوات الدراسة والتى تقيم بعيداً عن الوالدين فى مدن جامعية أوغيرها، والطلاب الذين يعمل أحد والديهم خارج الوطن. وكان اجمالى عدد الطلاب المستبعدين ٢٧ طالباً وطالبة (١٧ ذكور+ ١٠ اناث) ويمكن تقسيم طلاب العينة من حيث الجنس والبيئة إلى:

ـ **من حيث الجنس:** تضمنت عينة الدراسة ٦٦ طالباً، ١٦ طالبة بنفس الفرقة الدراسية. ولم توجد بينهم أية فروق ذات دلالة احصائية فى متوسط العمر الزمنى. جدول (١).

ـ **من حيث البيئة:** تشمل عينة الدراسة ٤٧ طالباً وطالبة (٣٩ ذكور + ٨ اناث) يقيمون مع والديهم فى القرية (طلاب الريف)، ٣٥ طالباً من طلاب الحضر (٢٧ ذكور + ٨ إناث) وبحساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المجموعتين فى العمر الزمنى كانت غير دالة احصائيا ولم توجد بينهم اية فروق فى هذا الجانب.

كما يوضحها الجدول الآتى :

جدول (١) قيمة ت لدلالة الفروق بين متوسطى العمر
الزمنى لكل من الذكور والاناث ، وطلاب الريف وطلاب الحضر

مجموعتا المقارنة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت ودلالتها	مجموعتا المقارنة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت ودلالتها
ذكور	٦٦	٢٢ر٦٨	١ر٩٨	٠ر٧٧	طلاب الحضر	٣٥	٢٢ر٢٦	١ر٧٤	٠ر٨٩
اناث	١٦	٢٢ر٢٥	٢ر٠٢	غير دالة	طلاب الريف	٤٧	٢٢ر٧٧	٢ر٢١	غير دالة

يتضح من الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة احصائيــة بيـن الجنسـين أو طــلاب الــريف وطــلاب الحضــر فــى العمـر الزمنى مما يـدل علـى التجـانس بيـن المجموعـات فى السن.

ثانياً : الأدوات:

استخدم الباحثان آداتيـن همـا مقيـاس الاسـتقلال النفسـى لطــلاب الجامعـة ومقيـاس التوافق وفيما يلى وصف للأداتين:

١ـ مقياس الاستقلال النفسى لطلاب الجامعة: ترجمـة وتعريب محمد محروس الشناوى ومحمد السيد عبد الرحمن.

أعد هذه المقياس هوفمان (Hoffman, J.A., 1984) . كـأداة لقيـاس الاسـتقلال النفسى فى مرحلة المراهقة المتأخرة عن الوالدين وقد استخدم المقياس علـى نطـاق واسـع فى عديد من الدراسات التى تمت فى هذا المجـال ويتكـون المقيـاس مـن ١٣٨ عبـارة تـم صياغتها بطريقة التقرير الذاتى Self - Report فى صورتين:

الصـورة الأولـى (بـ) وتكـون مـن ٦٩ عبـارة تقيـس أبعـاد الاسـتقلال عــن الأب، الصورة الثانية (م) وتتكون من ٦٩ عبارة تقيس أبعاد الاستقلال عن الأم وتتوزع عبارات كل صورة على أربعة أبعاد هى: الاستقلال الوظيفى، الاستقلال العاطفى ـ الاستقلال فـى الصراعات ـ الاستقلال فى الاتجاهات. وليست للمقياس درجة كلية.

بناء المقياس واعداده:

اسـتفاد هوفمـان فـى بنائـه لهــذا المقيــاس مــن المقيــاس الــذى وضعــه شـيرمان Sherman, 1946 والمعـروف بمقيــاس التحــرر لطــلاب الجامعــة. Emancipation questionnaire For College Students والـذى بنـى أصـلا علـى اختبـار مـاك ديـل للتحرر للأولاد الذين تتروح أعمارهم بين (١٠-١٨) سنة Mc Dill Emancipation Scale For boys aged 10 to 18 غير أن مقيـاس شـيرمان كـان يعطـى قيمـة واحـدة توضح التحرر عن كلا الوالدين ولم يعط درجة للاستقلال عن الأب، وأخـرى للاسـتقلال عن الأم، كما أن بعض بنـوده لـم تعـد صـالحـة. حيـث انتقـى هوفمـان البنـود التىاعتبرهـا

شيرمان أكثر قدرة على التمييز بين مرتفعى التحرر، ومنخفضى التحرر فى مجموعة دراسته بغرض الاستفادة بها فى بناء مقايسه الحالى بعد اعادة صياغتها. فبالنسبة للأبعاد الثلاثة: الاستقلال الوظيفى، والعاطفى، والصراعات فان بعض من بنودها اشتقت أصلا من مقياس التحرر، وأعيد كتابتها بطريقة تقيس الاستقلال عن الأب، والأم كل على حده. أما باقى العبارات فقد وضعها المؤلف على نفس النسق مستفيداً فى ذلك من طلابه بالجامعة.

أما البعد الأخير وهو استقلال الاتجاهات فقد اشتقت بنوده من خلال التماثل فى الاتجاهات مع الأب والأم الذى يمكن الحصول عليه من تطبيق مقياس الاتجاهات، وبمراجعة عدد كبير من الصحف والمجلات. وزعت بنود المقاييس الأربعة على المقياس بطريقة عشوائية. بحيث يجاب على كل بند باختيار اجابة واحدة من خمس اجابات (طريقة ليكرت). وتتراوح الاجابات بين غير صحيحة علىالاطلاق ــ صحيحة الى حد قليل ـ صحيحة إلى حد معقول ـ صحيحة بدرجة كبيرة ـ صحيحة تماماً .

أبعاد المقاييس:

يتكون المقياس من أربعة مقاييس فرعية هى :

١ ـ الاستقلال الوظيفى:

ويعرف بأنه قدرة الفرد على استغلال وتوجيه جهوده الشخصية والعلمية بشكل مباشر فى مجال مهنة ما بدون مساعد من الأب، والأم ويستخدم لقياسه ٢٦ عبارة (١٣ عبارة تقيس الاستقلال الوظيفى عن الأب، ١٣ عبارة تقيس الاستقلال الوظيفى عن الأم).

٢ ــ الاستقلال العاطفى:

ويعرف بأنه تحرر الفرد من الحاجة المفرطة الى القبول والاندماج Closeness، والتجمع / المعية Torgetheress والتدعيم العاطفى المستمد من علاقته مع الأب والأم. ويستخدم لقياسه ٣٤ عبارة (١٧ عبارة للاستقلال العاطفى عن الأب، ١٧ عبارة للاستقلال العاطفى عن الأم).

٣ ـ استقلال الصراعات:

ويعرف بأنه تحرر الفرد من الشعور المفرط بالذنب والقلق وعدم الثقة، والمسئولية، والكبح Inhibition والاستياء Resentment والغضب فى علاقته مع الأب والأم ويستخدم لقياسه ٥٠ عبارة (٢٥ عبارة لاستقلال الصراعات عن الأب، ٢٥ عبارة لاستقلال الصراعات عن الأم)

٤ ـ استقلال الاتجاهات:

ويعرف بأنه تصور الفرد لذاته على أنها مختلفة عن الأب والأم ولديه نمط وتنظيم من الأفكار والقيم والاتجاهات ويستخدم لقياسه ٢٨ عبارة (١٤ عبارة لاستقلال الاتجاهات عن الأب، ١٤ عبارة لاستقلال الاتجاهات عن الأم).

تصحيح المقياس وتفسير الدرجات:

أمام كل عبارة من عبارات المقياس خمس اجابات تتدرج من غير صحيحة على الاطلاق، الى صحيحة تماماً، ويطلب من المفحوص أن يقرأ العبارة ثم يختار اجابة واحدة من الاجابات الخمس، وتقدر الدرجة طبقاً لمستوى الاجابة الذى اختاره المفحوص على النحو التالى :

غير صحيحة على الاطلاق (درجة واحدة)، صحيحة الى حد قليل جداً (درجتان) صحيحة إلى حد معقول (ثلاث درجات) صحيحة الى درجة كبيرة (اربع درجات) صحيحة تماماً (خمس درجات) وتحسب درجات كل مقياس من المقاييس الأربعة على النحو التالى:

١ ـ مقياس الاستقلال الوظيفى:

عدد عبارته ١٣ عبارة، وتتراوح درجات هذا البعد بين ١٣ ـ ٦٥ درجة وكلما ارتفعت الدرجة فان ذلك يدل على زيادة الاستقلال الوظيفى عن الأب أو عن الأم حسب المقياس.

٢ ـ مقياس الاستقلال العاطفى:

ويتكون هذا المقياس من ١٧ عبارة وبذلك فان الدرجات التى تحصل عليها اجابات المفحوص تتراوح بين ١٧، ٨٥.

وتدل الدرجة المرتفعة على زيادة استقلالية المفحوص فى الجوانب العاطفية عن الأب او الأم بينما تشير الدرجة المنخفضة الى عكس ذلك.

٣ ــ مقياس استقلال الصراعات:

ويتكون هذا المقياس من ٢٥ عبارة، وأقصى درجة يمكن أن تعطى لاجابات المفحوص هى ١٢٥، واقل درجة ٢٥.

وتدل الدرجات المرتفعة على استقلال المفحوص عن الأب أو الأم فى الصراعات بينما الدرجات المنخفضة فتشير الى عكس ذلك.

٤ ــ استقلال الاتجاهات:

ويتكون المقياس من ١٤ فقرة، وتتراوح الدرجات التى تحسب لاجابات المفحوص بين ٧٠،١٤ وكلما ارتفعت الدرجة دلت على استقلال المفحوص عن الأب أو الأم فى اتجاهاته والعكس صحيح.

دراسة صلاحية المقياس:

- صدق المقياس (صدق التكوين):

للتحقق من صحة الصياغة اللغوية للعبارات والتطابق بين معنى العبارات والمعنى الذى وضعه مؤلف المقياس لأبعاده التى تقع تلك العبارات فى اطارها طلب مؤلف الاختبار من ثلاث طلاب (طالبة وطالبين) من طلاب الدراسسات العليا بقسم علم النفس كل منهم مستقل عن الآخرين بتصنيف ٢٨٠ عبارة على الابعاد الثلاثة: الاستقلال الوظيفى، الاستقلال العاطفى، استقلال الصراعات، طبقاً للتعريف السابق تحديده لكل بعد، واستبعد بذلك ٢٦ عبارة حصلت على موافقة أقل من ثلثى الطلاب أو لأنها لا تنطبق مع تعريف الأبعاد. وبقى بذلك ٢٥٤ عبارة حصلت على موافقة الثلثين على الأقل لتقيس الأبعاد السابقة، وأضيفت لهم ٨٠ عبارة لقياس الاستقلال فى الاتجاهات تم اختيارهم بنفس الخطوات السابقة وتم دمج العبارات منها (٢٥٤ + ٨٠ عبارة) فى مقياس واحد، وطبق بعد ذلك على عينة قوامها ١٥٠ طالباً وطالبة بالمرحلة الجامعية، وتم حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البعد الذى تنتمى إليه، واقتصر فقط على المائتى عبارة التى حصلت على أكبر قيم لمعاملات الارتباط. واستبعدت بقية العبارات وكانت العبارات التى اختيرت موزعة على الأبعاد على النحو الآتى:

٤٠ عبارة لكل من الاستقلال الوظيفي واستقلال الاتجاهات، ٦٠ عبارة لكل من الاستقلال العاطفى، واستقلال الصراعات نصف العبارات فى كل بعد يلائم قياس علاقة المراهق بالأم فى هذا الجانب والنصف الآخر يلائم قياس علاقة المراهق بالأب فى نفس الجانب وبذلك قسمت المقاييس الأربعة مناصفة الى مقياسين كل منهما يحتوى على الأبعاد الأربعة ألا أن واحد منهما يقيس الاستقلال عن الأم، والآخر يقيس الاستقلال عن الأب.

واستخدم المؤلف بعد ذلك التحليل العاملى كاختبار تجريبى لصحة ارتباط البنود بالأبعاد التى تقيسها وكوسيلة لاختصار العدد الكلى للبنود وذلك على عينة من ١٥٠ طالباً وطالبة بالمرحلة الجامعية، طبق عليهم المقايسان (الاستقلال عن الأب، والاستقلال عن الأم كل على حده). مع اجراء طريقة التدوير المتعامد لنتائج التحليل. حيث أوضحت النتائج وجود أربعة عوامل لكل مقياس، وانتقيت أكثر البنود تشبعاً حيث استبعدت العبارات التى يقل تشبعها عن ٠,٣٥ فى الأبعاد: الاستقلال الوظيفى، والعاطفى، والصراعات فى حين استبعدت العبارات التى يقل تشبعها عن ٠,٦ فى بعد الاستقلال فى الاتجاهات. مما أدى ألى استبعاد ٦٢ عبارة من الأبعاد الأربعة للمقياس. وبذلك اصبح عدد البنود ١٣٨ بنداً. موزعه كالآتى: (١٣) عبارة للاستقلال الوظيفى، (١٧) عبارة للاستقلال العاطفى، (٢٥) عبارة لاستقلال الصراعات، (١٤) عبارة لاستقلال الاتجاهات عن الأم ومثلها للاستقلال عن الأب. وتتضمن الصورة النهائية أربعة عبارات فقط من مقياس التحرر لشيرمان منها(٣) عبارات فى بعد الاستقلال الوظيفى، وعبارة واحد فقط فى بعد الاستقلال العاطفى. ويستغرق الاختبار الواحد حوالى ١٢ دقيقة للتطبيق على طلاب الجامعة.

ــ الاتساق الداخلــى:

بتقدير الاتساق الداخلى لأبعاد المقياس باستخدام معادلة α لكرونباخ تراوحت قيم α بين ٠,٨٤ــ ٠,٩٤ مما يدل على ارتفاع درجة الاتساق الداخلى لأبعاد الاختبار. كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الاستقلال عن الأب والاستقلال عن الأم بين ٠,٧١ – ٠,٩١ وقد أرجع مؤلف الاختبار ذلك اما الى أن نفس صياغة العبارات واحدة سواء للأب أو للأم. أو لأن العينة سوية ومن المتوقع ألا تكون هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الاستقلال عن الأم ودرجات الاستقلال عن الأب فى العينات السوية.

كما كان معامل الارتباط بين الاستقلال الوظيفى والاستقلال العاطفى مرتفعاً نسبياً (٠,٥٥ للأم، ٠,٦٦ للأب) مما يعنى أنه رغم كونهما مرتبطين ألا أن كلا منها يقيس مجالا مختلفاً. كما أن بعد استقلال الصراعات يمثل مجالا مستقلاً تماماً فلم توجد بينه وبين كل من الاستقلال الوظيفى أو العاطفى أيه ارتباطات دالة إحصائياً فى حين وجدت علاقة ارتباطية بينه وبين الاستقلال فى الاتجاهات تراوحت بين ٠,٣٣ ، ٠,٢٨ فى حين تراوحت معاملات الارتباط بين الاستقلال فى الاتجاهات وكل ومن الاستقلال الوظيفى والاستقلال العاطفى بين ٠,٣ ـ ٠,٤ وكانت قيم معاملات الارتباط التى تم حسابها لكل من الذكور والاناث على حدة مماثلة تقريباً لتلك التى تم الحصول عليها من العينة الكلية كما سبق.

ـ اعادة التطبيق :

تم حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة اعادة تطبيق الاختبار على عينة من ٢٦ ذكور + ٢٨ اناث. أعيد تطبيق الاختبار عليهم بعد فترات زمنية تراوحت بين ٢-٣ اسبوع بعد التطبيق الأول . وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثانى ٠,٤٩ -٠,٩٤ بالنسبة للذكور بمتوسط ٠,٨٣ كما تراوحت بين ٠,٧ ـــ ٠,٩ بالنسبة للاناث بمتوسط ٠,٨٣ وكان بعد الاستقلال الوظيفى عن الأم أكثرها ثباتاً لكل من الذكور والاناث فى حين أن بعد استقلال الصراعات عن الأم كان أكثرها ثباتا.

تقنين المقياس على البيئة العربية

لتقنين المقياس على البيئة العربية قام الباحثان بترجمته الى اللغة العربية وعرضه مع أصل الاختبار على أحد المتخصصين فى اللغة الانجليزية للتحقق من مطابقة الترجمة للأصل. ثم قام الباحثان بعمل تعديلات فى صياغة ثلاثة بنود من بنود المقياس بحيث تلائم البيئة العربية بعاداتها واتجاهاتها وأرقامها على التوالى فى كلا الصورتين (ب،م) هى ٤٩، ٥٤، ٦٤ وفيما يلى نص العبارات قبل وبعد التعديل.

- اعتقادى بالنسبة لبداية العالم تشبه اعتقادات أبى. عدلت الى : اعتقاداتى بالنسبة لأهمية مساعدة المعوقين تشبه اعتقادات أبى.

- أن معتقداتى حول ما يحدث للناس بعد موتهم تشابه معتقدات أبى عدلت الى: أن معتقداتى حول أهمية مشاركة الناس أحزانهم وأفراحهم تشابه معتقدات أبى.
- أن أفكارى بالنسبة للأمن القومى تتشابه مع أفكار أبى، عدلت الى: أن أفكارى بالنسبة للانتماء للوطن تتشابه مع أفكار أبى.

ثم بعد ذلك عرض المقياس على خمسة من اساتذة علم النفس والصحة النفسية لابداء الرأى فى عبارات المقياس بصورته، والتعديلات التى أجراها الباحثان، وحصلت كل البنود على موافقة المحكمين بنسبة لا تقل عن ٨٠٪ من اجمالى عدد المحكمين وأخيراً تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية عددها ٣٣ طالبا جامعيا (٢٠ ذكور، ١٣ اناث) فلم توجد مشكلات تذكر أثناء الاجابة على المقياس، وبذلك تأكد لدى الباحثين أن المقياس يتمتع بدرجة منايبة من الصدق الظاهرى.

الاتساق الداخلى للمقياس:

لحساب الاتساق الداخلى للمقياس لمعرفة مدى العلاقة بين أبعاد المقياس تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأبعاد لدى العينة الاستطلاعية كما يوضح الجدول التالى (جدول رقم ٢):

جدول (٢) الاتساق الداخلى لمقياس
الاستقلال النفسى عن الأب والأم

مصدر الاستقلال / أبعاد الاستقلال	عن الأب ١	عن الأب ٢	عن الأب ٣	عن الأب ٤	عن الأم ١	عن الأم ٢	عن الأم ٣	عن الأم ٤
الاستقلال الوظيفى	—				—			
الاستقلال العاطفى	٠ر٧٣ **	—			٠ر٥٥ **	—		
استقلال الصراعات	٠ز٣٠ **	٠ر٣٧ **	—		٠ر٢٤ **	٠ر٢٦ *	—	
استقلال الاتجاهات	٠ر٥٣ **	٠ر٦٦ **	٠ر٣٧ **	—	٠ر٦١ **	٠ر٥٦ **	٠ر١٤	—

* دالة عند ٥ر٠ ** دالة عند ٠١ر٠

ويتضح من الجدول السابق أن أبعاد الاستقلال عن الأب ترتبط ايجابياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ فى حين ترتبط أبعاد الاستقلال العاطفى، والصراعات، والاتجاهات عن الأم ايجابيا وعند مستوى دلالة ٠,٠١ بالاستقلال الوظيفى عن الأم فى حين يرتبط الاستقلال العاطفى عن الأم بالاستقلال الوظيفى عن الأم، فى حين يرتبط الاستقلال العاطفى عن الأم باستقلال الصراعات عنها عند مستوى ٠,٠٥ ولا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين استقلال الصراعات واستقلال الاتجاهات عن الأم، وهو ما يدل على تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلى. وقد التزم الباحثان بعدم حساب درجة كلية للمقياس كما فى الصورة الأصلية له.

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس بطريقتين:

١ ـ اعادة الاختبار:

وذلك على العينة الاستطلاعية بعد ثمانية عشر يوماً من التطبيق الأول، وكانت كل معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثانى دالة احصائية عند ٠,٠١ وتراوحت بين ٠,٩٢،٠,٧١

جدول (٣) معاملات الثبات لابعاد مقياس الاستقلال النفسى عن الوالدين، لدى طلاب الجامعة (ن = ٣٣)

ابعاد الاستقلال مصدر الاستقلال	الاستقلال الوظيفى	الاستقلال العاطفى	استقلال الصراعات	استقلال الاتجاهات
الاستقلال عن الأب	٠,٨٦	٠,٨٥	٠,٨٢	٠,٨٧
الاستقلال عن الأم	٠,٧١	٠,٧٤	٠,٨٣	٠,٩٢

وهذا الجدول يوضح أن المقياس يتمتع بدرجة طيبة من الثبات.

٢ ـ معامل ألفا (∝) لكرونباخ:

بحساب معامل الثبات بطريقة ∝ كرونباخ تراوحت معاملات الثبات بين ٠,٨٨،٠,٦٨ كما يوضحها الجدول الآتى:

ابعاد الاستقلال مصدر الاستقلال	الاستقلال الوظيفى	الاستقلال العاطفى	استقلال الصراعات	استقلال الاتجاهات
الاستقلال عن الأب	٠,٨٣	٠,٧٩	٠,٨١	٠,٨٨
الاستقلال عن الأم	٠,٧١	٠,٦٨	٠,٨٤	٠,٨٦

وكما هو معلوم فإن قيم معاملات الثبات هذه تؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الثبات. كما تؤكد أنه يمكن أن نثق فى نتائجه بدرجة كبيرة.

٣ ـ مقياس التوافق للجامعة: اعداد : محمد محروس الشناوى وعلى حسين بدارى (١٩٨٥).

هذا المقياس مأخوذ عن مقياس بيكروسيرك Baker & Siryk, 1984 وقد صمم على طريقة ليكرت، ويحتوى على ٥٠ عبارة تنتظم فى المقاييس الفرعية الآتية:

١ ـ التوافق التحصيلى:

وفيه يطلب من الفحوصين أن يعبروا عن اتجاهاتهم نحو الأهداف التعليمية، والجهد، وفاعلية أو كفاية جهودهم ومدى تقبلهم للبيئة التعليمية وما تقدمه لهم.

٢ ـ التوافق الاجتماعى :

ويقيس درجة نجاح الفرد فىالانشطة الاجتماعية والعلاقات الشخصية والتوافق مع البيئة الدراسية ومدى تقبله للبيئة الاجتماعية.

٣ ـ التوافق الانفعالى:

ويقيس مشاعر المفحوصين النفسية والبدنية.

٤ ـ التوافق للجامعة :

وبعض عبارات هذا المقياس الفرعى مأخوذ من المقاييس الفرعية السابقة، وتقيس عبارات هذا المقياس اتجاهات المفحوصين نحو الخبرات المتصلة بالحياة الجامعية.

وأمام كل عبارة من عبارات المقياس أربعة مستويات للاجابة:

موافق بشدة، موافق، غير موافق، غير موافق بشدة. والمطلوب من المفحـوص أن يعبر عن رأيه بوضع علامة (√) تحت احدى الاجابات التى تعبر عن رأيه نحو العبـارة وذلك فى ورقة الاجابة المنفصلة.

تصحيح عبارات وتفسير الدرجات

تقدر الدرجة بالنسبة لكل عبارة من عبارات المقياس كالتالى:

موافق بشدة (٤ درجات) ، موافق (٣ درجات) غير موافق (درجتان)، غير موافق بشدة (درجة واحدة) ويكون اتجاه الدرجات عكس ذلك فى حالة العبارات السلبة.

وتشير الدرجة المرتفعة فى المقياس الى التوافق المرتفـع فـى الجوانـب التحصيليـة والاجتماعية والانفعالية والجامعية وأعلى درجة فى المقياس تساوى ٥٠ × ٤ = ٢٠٠.

كما تشير الدرجة المنخفضة فى المقياس الى سوء التوافق فى المجالات التحصيلية والاجتماعية والانفعالية والجامعية وأقل درجة للمقياس ٥٠×١ =٥٠.

صدق المقياس:

حسبت معاملات صدق المقياس قبل ذلك على عينة مـن طـلاب جامعـة الامـام بـن سعود الاسلامية، وقد أوضحت النتائج أنه يتمتع بدرجة طيبة من الصـدق كمـا تـم حسـاب اتساقه الداخلى فى الدراسة الراهنة على عينـة مصريـة قوامهـا ٣٧ طالبـاً جامعيـاً وكـانت كلها دالة احصائياً عند ٠,٠١ كما يوضح الجـدول الآتـى. والاختبـار بذلـك يتمتـع بدرجـة جيدة من الصدق.

جدول (٥) الاتساق الداخلى لمقياس التوافق

على العينة السعودية ، والعينة المصرية

	العينة السعودية ن = ٩٦ قيمة ر ودلالتها	العينة المصرية = ٣٧ قيمة ر ودلابتها
التوافق التحصلى	٠,٨٣ **	٠,٩١ **
التوافق الاجتماعى	٠,٧٠ **	٠,٧٨ **
التوافق الانفعالى	٠,٧٠ **	٠,٦٧ **
التوافق للجامعة	٠,٧٢ **	٠,٧٥ **

** دالة عند ٠,٠١

ثبات المقياس :

استخدمت طريقة تطبيق الاختبار لحساب معامل ثبات المقياس سواء لأبعاده الفرعية أو الدرجة الكلية له وكانت معاملات الثبات لدى عينة التقنين جيدة، هذا وقد تم اعاده التطبيق بعد ثمانية عشر يوماً من التطبيق الأول.

جدول (٦) معاملات ثبات مقياس التوافق وأبعاده

الفرعية بطريقة اعادة تطبيقه

أبعاد التوافق	العينة السعودية ن = ٩٦ معامل الثبات	العينة المصرية ن = ٣٧ معامل الثبات
التوافق التحصيلى	٠,٨٥	٠,٧٦
التوافق الاجتماعى	٠,٨١	٠,٧٨
التوافق الانفعالى	٠,٩١	٠,٨٨
التوافق للجامعة	٠,٨٠	٠,٨٢
التوافق النفسى العام	٠,٨٤	٠,٨٠

وهــذه النتــائــج تؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الثبات ويمكن أن نثق في نتائجه.

معامل ألفا ∝ لكرونباخ:

كان معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس (التوافق النفسى العام) باستخدام معـامل ألفا ∝ لكرونباخ يساوى ٠,٧٦ وهى قيمة مرتفعـة اذا عرفنـا أن معـامل ألفـا ∝ يعطـى أقل معاملات الثبات. وهو ما يؤكد أن الاختبار يتمتع بدرجة جيدة من الصدق والثبات.

البيانات الوصفية للدراسة :

يوضح الجدولين (٧ ، ٨) المتوسـطات والانحرافـات المعيـاريـة لمقياسـى التوافـق والاستقلال النفسـى عن الأم والأب لدى كل من عينـات: الذكـور، والأنــاث، الريـف، والحضر.

جدول (٧) المتوسطات والانحرافات المعيارية لكـل من الذكور والاناث والعينة الكلية على مقياسى الاستقلال النفسى والتوافق لدى طلاب الجامعة وأبعادها .

الجنس / الأبعاد	ذكور ن = ٦٦ المتوسط	الانحراف المعيارى	اناث ن = ١٦ المتوسط	الانحراف المعيارى	العينة الكلية ن = ٨٢ المتوسط	الانحراف المعيارى
التوافق التحصيلى	٥٦ر٣٦	٦ر٨٣	٥٢ر٣١	٧ر٤٤	٥٥ر٥٧	٧ر٠٩
التوافق الاجتماعى	٣٧ر٦٢	٤ر٢١	٣٤ر١٩	٥ر٣٧	٣٦ر٩٥	٤ر٦٣
التوافق الانفعالى	٣٢ر٦١	٥ر٤٧	٣٠ر٥٠	٥ر٧٢	٣٢ر٤٠	٥ر٥٤
التوافق للجامعة	٢٦ر٥٥	٣ر٤٤	٢٥ر٥٦	٣ر٥٨	٢٦ر٣٥	٣ر٤٧
الدرجة الكلية للتوافق	١٥٢ر٩٧	١٥ر٥١	١٤٤ر٤٤	٢١ر٦٠	١٥١ر٣٠	١٧ر٠٦
الاستقلال الوظيفى عن الأب	٢٧ر٣٣	١١ر٠١	٣١ر٤٤	٨ر٦٦	٢٨ر١٣	١٠ر٦٧
الاستقلال العاطفى عن الأب	٣١ر٣٣	١١ر٣٧	٣٤ر٥	١١ر٠٥	٣١ر٩٥	١١ر٣٢
استقلال الصراعات عن الأب	٦٧ر٤٢	١٠ر٤٣	٦٨ر٦٩	١٤ر٩٥	٦٧ر٦٧	١١ر٣٦
استقلال الاتجاهات عن الأب	٢٤ر٦٤	١٠ر٩٦	٢٨ر١٢	٩ر٠٣	٢٥ر٣٢	١٠ر٦٥

تابع جدول رقم (٧)

الجنس / الأبعاد	ذكور ن = ٦٦ المتوسط	ذكور ن = ٦٦ الانحراف المعيارى	اناث ن = ١٦ المتوسط	اناث ن = ١٦ الانحراف المعيارى	العينة الكلية ن = ٨٢ المتوسط	العينة الكلية ن = ٨٢ الانحراف المعيارى
الاستقلال الوظيفى عن الأم	٣١ر٢٧	٩ر٨٣	٢٩ر٨١	٧ر٢٥	٣٠ر٩٩	٩ر٣٦
الاستقلال العاطفى عن الأم	٣٤ر٠٠	١٠ر٣٩	٢٧ر٥٠	٨ر٤١	٣٢ر٧٣	١٠ر٣٢
استقلال الصراعات عن الأم	٧١ر٧٦	٩ر٥٢	٧٠ر٣٧	١٤ر٠٧	٧١ر٤٩	١٠ر٤٨
استقلال الاتجاهات عن الأم	٢٩ر٨٧	٩ر٧١	٣٠ر٥٦	١٠ر٢٢	٣٠ر٠٠	٩ر٧٦

جدول (٨) المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل من طلاب الريف وطلاب الحضر العينة الكلية على مقياسى الاستقلال النفسى والتوافق لدى طلاب الجامعة وابعادها .

	طلاب الريف ن = ٤٧		طلاب الحضر ن = ٣٥		العينة الكلية ن = ٨٢	
	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى
التوافق التحصيلى	٥٥ر٢٣	٧ر٠٠	٥٦ر٠٣	٧ر٢٩	٥٥ر٥٧	٧ر٠٩
التوافق الاجتماعى	٣٦ر٩٤	٤ر٦١	٣٦ر٩٧	٤ر٧٢	٣٦ر٩٥	٤ر٦٣
التوافق الانفعالى	٣٢ر٠٩	٥ر١٧	٣٢ر٣٤	٦ر٠٨	٣٢ر٢٠	٥ر٥٤
التوافق للجامعة	٢٦ر٣٦	٣ر١٢	٢٦ر٣٤	٣ر٩٥	٢٦ر٣٥	٣ر٤٧
الدرجة الكلية للتوافق	١٥٠ر٩٨	١٦ر٩٢	١٥١ر٧٤	١٧ر٤٧	١٥١ر٣٠	١٧ر٠٦
الاستقلال الوظيفى عن الأب	٣٠ر٧٤	١٠ر٥٢	٢٤ر٦٣	٩ر٩٩	١٨ر١٣	١٠ر٦٧
الاستقلال العاطفى عن الأب	٣٣ر١٣	١٠ر٦٤	٣٠ر٣٧	١٢ر١٥	٣١ر٩٥	١١ر٣٢
استقلال الصراعات عن الأب	٦٨ر٩٨	١٢ر٠٦	٦٥ر٩١	١٠ر٢٤	٦٧ر٦٧	١١ر٣٦
استقلال الاتجاهات عن الأب	٢٦ر٦٠	١٠ر٤١	٢٤ر٠٠	١٠ر٩٩	٢٥ر٣٢	١٠ر٦٥

تابع جدول رقم (٨)

	طلاب الريف ن = ٤٧		طلاب الحضر ن = ٣٥		العينة الكلية ن = ٨٢	
	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى
الاستقلال الوظيفى عن الأم	٣١ر٦٨	١٠ر٢١	٣٠ر٠٦	٨ر١٢	٣٠ر٩٩	٩ر٣٦
الاستقلال العاطفى عن الأم	٣٣ر٤٧	١٠ر٦٦	٣١ر٧٤	٩ر٩١	٣٢ر٧٣	١٠ر٣٢
استقلال الصراعات عن الأم	٧٢ر٢٦	١٠ر٢٠	٧٠ر٤٦	١٠ر٩٠	٧١ر٤٩	١٠ر٤٨
استقلال الاتجاهات عن الأم	٣١ر٠٩	٩ر٠٥	٢٨ر٥٤	١٠ر٥٩	٣٠ر٠٠	٩ر٧٦

نتائج الدراسة:

تحـــاول الـــدراســـة الحالية الاجابة عن ثلاث تساؤلات فـي سبيل تحقيق الهدف من خلالها.

أولاً : نتائج التساؤل الأول :

وينص هذا التساؤل على: هل توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية بين أبعاد مقياس الاستقلال النفسى ودرجته الكلية، وأبعـاد مقيـاس التوافق ودرجتـه الكلية لدى طلاب المرحلة الجامعية؟

وللاجابة عـن التسـاؤل تـم حسـاب معـاملات الارتبـاط بيـن درجـات أبعـاد مقيـاس الاستقلال النفسى عن الأب، والأم، ودرجات أبعاد مقياس التوافق للجامعة ودرجتـه الكلية لكل من عينة الذكور، والاناث، والعينة الكلية من طلاب المرحلة الجامعيـة. وتـم تلخيص النتائج جدول (٩).

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجات طلب الريـف وطـلاب الحضـر علـى أبعـاد مقيـاس الاسـتقلال النفسـى عـن الأب والأم، ودرجـاتهم علـى أبعـاد مقيـاس التوافـق للجامعة ودرجته الكلية وتلخيص النتائج فى جدول (١٠).

جدول (٩) معاملات الارتباط بين ابعاد مقياس الاستقلال عن كل من الاب والام وابعاد مقياس التوافق والدرجة الكلية له لدى عينة الذكور، والاناث والعينة الكلية للبحث من طلاب الجامعة

الجنس والعدد	ذكور ن = ٦٦					اناث ن = ١٦					العينة الكلية ن = ٨٢				
التوافق للجامعة / الاستقلال على الاسره	توافق تحصيلي	توافق اجتماعي	توافق انفعالي	توافق للجامعة	توافق عام	توافق تحصيلي	توافق اجتماعي	توافق انفعالي	توافق للجامعة	توافق عام	توافق تحصيلي	توافق اجتماعي	توافق انفعالي	توافق للجامعة	توافق عام
الاستقلال الوظيفي عن الاب	– ٣٢ر **	– ٢٨ر **	١٧ر	– ٣٠ر **	– ٣٤ر **	٠٦ر	٢٤ر	٣٠ر	– ٠٠٦ر	١٩ر	– ٢٩ **	– ٢٧ر *	١٦ر	– ٢٦ر *	– ١٨ر
الاستقلال العاطفي عن الاب	– ٢٤ر *	– ٢٣ر	٠٠٦ر	– ٢٦ر *	– ٢١ر	٢٠ر	٢٣ر	١٦ر	– ١٤ر	٢٧ر	– ١٧ر	– ١٣ر	٠٢ر	– ٢٤ر *	– ١١ر
استقلال المراعاة عن الاب	٠٦ر	٠٤ر	٢٣ر	٠٤ر	١١ر	٣٧ر **	٣٩ر **	٣٦ر **	٥٠ر *	٣٠ر **	٢٠ر	٢٤ر *	٣٣ر **	١٥ر	٢٨ر *
استقلال الاتجاهات عن الاب	– ١٨ر	– ٢٨ر *	– ١٣ر	– ٢٧ر *	– ٢٥ر *	١٨ر	٢٨ر	٠٣٠ر	– ٠٤ر	١٩ر	– ١٤ر	– ١٦ر	– ١٢ر	– ٢٤ر *	– ١٧ر
الاستقلال الوظيفي عن الام	– ٣٠ر *	– ٢٨ر *	٠٤ر	– ١٩ر	– ٢٢ر	٢٠ر	٢٣ر	٢٣ر	٣٥ر	– ٢٣ر	– ١٧	– ١٤ر	٠٧ر	١٠ر	– ١١ر
الاستقلال العاطفي عن الام	– ١٧ر	– ١٥ر	– ٠٥ر	– ٢٥ر *	– ١٦ر	٢٩ر	٣٧ر	٢٢ر	٠٧ر	٢١ر	– ٠٣ر	– ٠٣ر	٠٦ر	– ٠٨ر	– ٠٠٩ر
استقلال المراعاة عن الام	٠٦ر	٠٤ر	٢٣ر	٠٤ر	١١ر	٣٤ر **	٢٩ر *	٣٦ر **	٣١ر *	٤٠ر **	٢٥ر *	٢٦ر *	٤١ر **	١٦ر	٣٦ر **
استقلال الاتجاهات عن الام	– ٢٧ر *	– ١٧ر	– ١٥ر	– ١١ر	– ٢٣ر	١١ر	١٨ر	٠٤ر	– ٢١ر	– ٠٠٨ر	– ١٩ر	– ٠٩ر	– ١٢ر	– ١٣ر	– ١٧ر

* دالة عند ٠٥ر

** داله عند ٠١ر

ويوضح جدول (٩) ما يلى:

العلاقة بين التوافق والاستقلال عن الأب وعن الأم:

(أ) التوافق التحصيلى:

يرتبط التوافق التحصيلى لدى الذكور ارتباطاً سالباً دالا بالاستقلال الوظيفى عن الأب والاستقلال العاطفى عن الأم ويعنى هذا أنه كلما ازداد الارتباط بالأب فى الجوانب الوظيفية والعاطفة كلما انخفض التوافق التحصيلى، كذلك يرتبط التوافق التحصيلى لدى الذكور ارتباطا عكسيا دالا مع الاستقلال الوظيفى عن الأم وكذلك مع استقلال الاتجاهات عن الأم.

أما عند الاناث فان التوافق التحصيلى ارتباط موجباً ودالا مع استقلال الصراعات عن كل من الأب والأم أى كلما ازداد الاستقلال فى الصراعات ازداد مستوى التوافق التحصيلى لديهن.

(ب) التوافق الاجتماعى:

يرتبط التوافق الاجتماعى لدى الذكور الاتباطا عكسيا دالا مع الاستقلال الوظيفى واستقلال الاتجاهات عن الأب وكذلك الاستقلال الوظيفى عن الأم وهذا يعنى أنه كلما ازداد الاستقلال فى تلك الجوانب زاد التوافق الاجتماعى.

أما عند الاناث فان التوافق الاجتماعى يرتبط ارتباطا موجباً ودالا مع استقلال الصراعات عن كل من الأب والأم.

(جـ) التوافق الانفعالى:

لا يوجد ارتباط دال بين التوافق الانفعالى (العاطفى) لدى الذكور من أفراد العينة وبين استقلالهم الوظيفى أو العاطفى أو استقلال الصراعات أو لاستقلال الاتجاهات عن الأب أو الأم.

أما الاناث فان التوافق الانفعالى لديهم يرتبط ارتباطا موجبا ودالا مع استقلال الصراعات عن كل من الأب والأم.

(د) توافق الجامعة:

يرتبط توافق الجامعة لدى الذكور ارتباطا عكسيا مع كل من الاستقلال الوظيفى والعاطفى واستقلال الاتجاهات عن الأب ولا توجد علاقات ارتباط دالة مع الاستقلال عن الأم.

أما بالنسبة للاناث فإن توافق الجامعة يرتبط ارتباطا موجبا دالا مع استقلال النزاعات عن كل من الأب والأم. ولا يرتبط ارتباط دالا بباقى أبعاد مقياس الاستقلال عن الأب أو الأم؟

(هـ) التوافق العام (الدرجة الكلية للتوافق:

بالنسبة للذكور توجد علاقة ارتباط سالبة ودالة بين التوافق العام وكل من الاستقلال الوظيفى واستقلال الاتجاهات عن الأب ولا توجد علاقات ذات دلالة احصائية مع أبعاد الاستقلال عن الأم.

أما الاناث فان التوافق العام لديهن يرتبط ارتباطا موجبا ودالا مع بعض الاستقلال فى الصراعات عن كل من الأب والأم.

وبمعنى آخـــــر:

فإن الاستقلال الوظيفى والاستقلال العاطفى واستقلال الاتجاهات عن الأب ترتبط عكسيا، أى تؤدى إلى زيادة التوافق التحصيلى والاجتماعى وتوافق الجامعة والتوافق العام لدى الذكور فى حين أن الاستقلال الوظيفى واستقلال الاتجاهات عن الأم يرتبط عكسياً مع التوافق التحصيلى والتوافق الاجتماعى. ومعنى هذا أنه حين توجد علاقة بين استقلال الطلاب الجامعيين الذكور عن الوالدين وبين أبعاد التوافق لديهم فإن هذه العلاقة تكون عكسية أى ان زيادة الارتباط يؤدى إلى نقص التوافق، وربما يرجع ذلك إلى طبيعة القيم فى المجتمع حيث لا يشجع الأبناء على الاستقلال عن آبائهم قبل الزواج.

أما النسبة للأناث فان الاستقلال فى الصراعات عن الأب وعن الأم تؤدى إلى نتائج طيبة بالنسبة للتوافق حيث يؤدى ذلك إلى ارتفاع درجات أبعاد التوافق المختلفة وهذه النتيجة تتسق مع مفهوم استقلال الصراعات بأنه التحرر من الشعور بالذنب والاستياء والغضب فى علاقته مع والديه وهى مظاهر عامة للتوافق النفسى. وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التى توصل اليها هوفمان ١٩٨٤.

جدول (١٠) معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الاستقلال النفسى وأبعاد مقياس التوافق والدرجة الكلية له لدى طلاب الريف وطلاب الحضر الجامعيين ٠

ابعاد التوافق / ابعاد الاستقلال	طلاب الريف ن = ٤٧					طلاب الحضر ن = ٣٥				
	توافق تحصيلي	توافق اجتماعي	توافق انفعالي	توافق للجامعة	توافق عام	توافق تحصيلي	توافق اجتماعي	توافق انفعالي	توافق للجامعة	توافق عام
الاستقلال الوظيفي عن الاب	—٥٢ر	—٥٤ر	*٣٠ر	—٢١ر	—٨٠ر	*—٤٥ر	*—٣٣ر	٠٢ر	*—٣٦ر	—٢١ر
الاستقلال العاطفي عن الاب	٠٣ر	٠٠١ر	*٣١ر	—١٨ر	١٥ر	*—٣٤ر	—٢٩ر	—٢٣ر	—٢٣ر	*—١٣ر
استقلال الصراعات عن الاب	١٨ر	٠٩ر	*٣٥ر	١٨ر	٢٤ر	٣٦ر	**٤٧ر	٣٢ر	١٣ر	*٣٧ر
استقلال الاتجاهات عن الاب	—٠٣ر	—٠٢ر	—١٩ر	—٠٢ر	—٠١ر	—٢٨ر	—٠١ر	**—٥٤ر	—٢٩ر	*—٣٣ر
الاستقلال الوظيفي عن الام	—٢٣ر	—٠٥ر	٠٥ر	—١٤ر	—١٦ر	—٠٦ر	—١٤ر	١٣ر	—٠٦ر	—٠٣ر
الاستقلال العاطفي عن الام	—٠٤ر	—٠٠٤ر	٠٨ر	—١٣ر	—٠٣ر	—٠١ر	٠٧ر	٠٤ر	٠٤ر	٠٢ر
استقلال الصراعات عن الام	٢٣ر	١٣ر	**٤٩ر	٠٧ر	*٣٥ر	٢٨ر	*٣٥ر	*٣٤ر	٢٤ر	*٣٨ر
استقلال الاتجاهات عن الام	—٠٩ر	—٠١٠ر	٠١١ر	—٠١١ر	—٠٠٣ر	—٠٢٩ر	—٠١٨ر	*—٠٣٤ر	*—٠١٥ر	—٣٢ر

يتضح من جدول (١٠) ما يلى:

(أ) التوافق التحصيلى :

لا توجد علاقة بين التوافق التحصيلى لدى طلاب الريف وأبعاد الاستقلال عن الأب أو عن الأم اما طلاب الحضر فتوجد علاقة عكسية دالة بين التوافق التحصيلى وكل من الاستقلال الوظيفى والاستقلال العاطفى عن الأب.

(ب) التوافق الاجتماعى:

بالنسبة لطلاب الريف لا توجد علاقات ارتباطية دالة بين التوافق الاجتماعى وابعاد الاستقلال عن كل من الأب والأم.

أما طلاب الحضر فتوجد عكسية دالة بين التوافق الاجتماعى وكل من الاستقلال الوظيفى عن الأب واستقلال الصراعات عن الأب أيضا وعلاقة ارتباط موجبة دالة مع استقلال الصراعات عن الأم.

(جـ) التوافق الانفعالى:

بالنسبة لطلاب الريف توجد علاقة ارتباط موجبة دالة بين الاستقلال الوظيفى والاستقلال العاطفى واستقلال الصراعات عن الأب وكذلك علاقة موجبة دالة مع استقلال الصراعات عن الأم، والتوافق الانفعالى لديهم.

أما طلاب الحضر فتوجد علاقة عكسية دالة مع استقلال الاتجاهات عن الأب وكذلك مع استقلال الاتجاهات عن الأم وعلاقة موجبة دالة مع استقلال الصراعات عن الأم.

(د) التوافق للجامعة:

بالنسبة لطلاب الريف لا توجد علاقة بين التوافق للجامعة وأبعاد الاستقلال عن الأب أو عن الأم.

أما طلاب الحضر فتوجد علاقة عكسية دال مع الاستقلال الوظيفى عن الأب.

(هـ) التوافق العام :

بالنسبة لطلاب الريف توجد علاقة واحدة دالة وموجبة مع استقلال الصراعات عن الأم.

أما طلاب الحضر فتوجد علاقات عكسية ودالة مع الاستقلال العاطفى واستقلال الاتجاهات عن الأب .

وتوجد علاقة موجبة دالة مع استقلال الصراعات عن الأب واستقلال الصراعات عن الأم.

نتائج التساؤل الثانى:

وينص هذا التساؤل على ما يلى:

هل يتأثر الاستقلال النفسى لطلاب المرحلة الجامعية بمتغيرى الجنس والبيئة والتفاعل بينهما.

للاجابة عن هذا السؤال تم اجراء تحليل للتباين ثنائى الاتجاه، ويوضح الجدول رقم (١١) قيمة (ف) لكل من تأثير الجنس (ذكور – اناث) والبيئة (حضر – ريف) والتفاعل بينهما (الجنس × البيئة) ومستوى الدلالة لقيم (ف) المحسوبة وذلك لكل بعد من أبعاد مقياس الاستقلال عن الأب وكذلك لكل بعد من أبعاد مقياس الاستقلال عن الأم.

جدول (١١) تحليل التباين لدرجات افراد

العينه على ابعاد مقياس الاستقلال عن الاب

والاستـــــــــــــــقلال عن الأم

ابعاد الاستقلال	مصدر التباين	الاستقلال عن الاب			الاستقلال عن الام		
		درجات الحريه	قيمة (ف)	دلالتها	درجات الحريه	قيمة (ف)	دلالتها
الاستقلال الوظيفي	الجنـــس (ذكور - اناث)	١	٢ر٠٧	غير داله	١	ر٣١	غير داله
	البيئـــه (ريف - حضر)	١	٧ر٧٦	داله ر٠١	١	ر٣٥	غير داله
	الجنس × البيئة	١	ر٠٣	غير داله	١	ر٠٠	غير داله
الاستقلال العاطفي	الجنـــس	١	١ر٠٤	غير داله	١	٥ر٢٨	داله ر٠٥
	البيئـــه	١	١ر٤٠	غير داله	١	ر٣٥	غير داله
	الجنس × البيئة	١	٢ر٨٧	غير داله	١	ر٠٠	غير داله
استقلال النزاعات	الجنـــس	١	١٦ر٠	غير داله	١	ر٢٣	غير داله
	البيئـــه	١	١ر٥٥	غير داله	١	ر٥٥	غير داله
	الجنس × البيئة	١	٢ر٠٤	غير داله	١	٢ر٩٦	غير داله
استقلال الاتجاهات	الجنـــس	١	١ر٣٧	غير داله	١	ر٠٧	غير داله
	البيئـــه	١	١ر١١	غير داله	١	ر٧٢	غير داله
	الجنس × البيئة	١	ر٠٧	غير داله	١	ر٧٢	غير داله

ويتضح من جدول (١١) أنه بالنسبة للاستقلال عن الأب فان هناك تأثيرا رئيسياً للبيئة (ريف/حضر) في بعد الاستقلال الوظيفي حيث يزداد الاستقلال الوظيفي لدى أفراد البحث الذين يعيشون في الريف عن أولئك الذين يعيشون في الحضر أما بالنسبة للاستقلال عن الأم فإن هناك تأثيراً رئيسياً للجنس في بعد الاستقلال العاطفي حيث يزداد استقلال الذكور عن أمهاتهم عن استقلال الاناث بدرجة دالة.

نتائج التساؤل الثالث:

وينص هذا التساؤل على ما يلي:

هل يتأثر التوافق النفسي لطلاب المرحلة الجامعية بمتغيري الجنس (ذكور - اناث) والبيئة (حضر/ ريف) والتفاعل بينهما؟

وللاجابة عن هذا التساؤل تم اجراء تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات الطلاب على أبعاد مقياس التوافق للجامعة ويوضح جدول (١٢) هذه النتائج.

جدول (١٢) تحليل التباين الثنائي لدرجات افراد العينه على ابعاد مقياس التوافق

ابعاد التوافق	مصدر التباين	درجات الحريه	قيمة (ف)	دلالتها
التوافق التحصيلي	الجنس (ذكور - اناث)	١	٤ر٤٤ *	دالة ٠ر٠٥
	البيئه (ريف - حضر)	١	ر٠٥	غير دالة
	الجنس x البيئة	١	٢ر٨٠	غير دالة
التوافق الاجتماعي	الجنس	١	٧ر٢٣	دالة ٠ر٠١
	البيئه	١	ر٠٦	غير دالة
	الجنس x البيئة	١	٢ر٤٧	غير دالة
التوافق الانفعالي	الجنس	١	١ر٩٨	غير دالة
	البيئه	١	ر١٠	غير دالة
	الجنس x البيئة	١	٥ر٩٩	دالة ٠ر٠٥
التوافق للجامعه	الجنس	١	١ر٠٧	غير دالة
	البيئه	١	ر٠٠	غير دالة
	الجنس x البيئة	١	٢٠ر٥	دالة ٠ر٠٥
الدرجة الكليه للتوافق	الجنس	١	٣ر٥٥	غير دالة
	البيئه	١	ر١٢	غير دالة
	الجنس x البيئة	١	٧ر٢٧	دالة ٠ر٠١

ومن هذا الجدول يتضح ما يلى:

١ ـ بالنسبة للتوافق التحصيلى يوجد تأثير للجنس لصالح الذكور ولا يوجد تأثير للبيئة ولا للتفاعل بينهما.

٢ ـ بالنسبة للتوافق الانفعالى يوجد تأثير للجنس لصالح الذكور ولا يوجد تأثير للبيئة ولا للتفاعل بينهما.

٣ ـ بالنسبة للتوافق الانفعالى يوجد تأثير للتفاعل بين الجنس والبيئة ولا يوجد تأثير للجنس ولا للبيئة وحدها.

٤ ـ بالنسبة للتوافق فى الجامعة يوجد تأثير للتفاعل بين الجنس والبيئة ولا يوجد لأيهما منفرداً.

٥ ـ بالنسبة للدرجة الكلية للتوافق يوجد تأثير للتفاعل بين الجنس والبيئة ولا يوجد تأثير لأيهما منفرداً .

مناقشة عامة

يرى الباحثون وخاصة فى مجال العلاج الأسرى أن هناك جانبين أساسيين فى حياة الأفراد فيما يتصل بعلاقاتهم بوالديهم وأسرهم المنشأة، الجانب الأول وهو الخاص بمدى الارتباط Attachmant أو المعية Togetheress الذى يربط الفرد بأعضاء أسرته والذى يتيح له فى وقت من الأوقات المساندة الاجتماعية social support المناسبة والذى يعمل كأثر ملطف بالنسبة للأحداث الضاغطة حيث يقلل من الآثار غير المرغوبة ومن سوء التوافق. والجانب الثانى هو مدى استقلال (انفصال) الفرد نفسياً فى اتجاهاته وعواطفه وصراعاته عن والديه Separation وتكوين هوية فردية له. وقد لقى كلا الجانبين اهتماما من الباحثين وبصفة خاصة من حيث تأثيره على التوافق.

وقد أجريت الدراسة الراهنة بهدف التعرف على العلاقة بين الاستقلال النفسى كما يقيسه المقياس الذى أعده الباحثان عن مقياس هوفمان، والتوافق فى الجامعة كما يقيسه مقياس أعده (الشناوى وبدارى). حيث يشمل المقياس الأول على أربعة مقاييس فرعية الاستقلال الوظيفى، الاستقلال العاطفى، استقلال الصراعات، استقلال الاتجاهات ومن

صورتين صورة تقيس الاستقلال عن الأب والصورة الثانية تقيس الاستقلال عن الأم. أما المقياس الثاني فيشمل على أربعة مقاييس فرعية هي التوافق التحصيلي، والتوافق الاجتماعي والتوافق الانفعالي، والتوافق الشخصي في الجامعة بالاضافة إلى الدرجة الكلية للمقياس.

اتضح من حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد المختلفة للمقياس لكل من الذكور والاناث وأفراد عينة الريف وعينة الحضر أنه توجد مجموعة من الارتباطات الدالة بعضها موجب وبعضها سالب، وعلى حين كانت مستويات التوافق نقل لدى الذكور مع زيادة استقلالهم عن الأب أو عن الأم في الجانب الوظيفي، العاطفي والاتجاهي فان الاناث قد أظهرن نمطا متسقا من الارتباطات الموجبة بين التوافق بأبعاده المختلفة وبعد واحد من أبعد الاستقلال هو استقلال الصراعات عن كل من الأب والأم.

وتتفق هذه النتائج بشكل عام مع نتائج دراسة هوفمان (١٩٨٤) الذى أوضح أن زيادة الاستقلال في الصراعات يرتبط بزيادة التوافق وبصفة خاصة في الدراسة الراهنة عند الاناث، أما ما وصل اليه هوفمان من تحسن التوافق بزيادة الاستقلال العاطفي فلم تؤيدها النتائج الخاصة بالذكور حيث كانت العلاقة عكسية وتعني زيادة التوافق مع نقص الاستقلال لدى الذكور سواء عن آبائهم أو أمهاتهم، وقد يرجع ذلك إلى الخصوصية الحضارية التى أجرى فيها البحث من حيث تربية الذكور والاناث والاتجاهات نحوهم.

أما الهدف الثاني الذى كانت الدراسة تسعى اليه، فهو التعرف على مدى وجود تأثير منفرد لكل من الجنس والبيئة أو تأثير مشترك (تفاعل) لهما على أبعاد الاستقلال عن كل من الأب والأم لدى عينة من طلاب وطالبات الجامعة.

وقد توصل الباحثان إلى أن الجنس يلعب دورا في الاستقلال العاطفي عن الأم حيث الذكور لديهم استقلال أكبر من الاناث وهذا يتسق مع طبيعة التربية في البيئة المصرية.

أما البيئة المحلية فانها تؤثر على الاستقلال الوظيفي عن الأب حيث يزداد الاستقلال الوظيفي لدى أفراد العينة المنتمين للريف عن أولئك المنتمين للحضر وهذا يتسق أيضا مع طبيعة البيئة الريفية حيث المتوقع أن الآباء في الريف يحترفون الزراعة بينما أبناؤها طلاب وطالبات الجامعة قد يدرسون فروعا أخرى تؤهلهم لوظائف أخرى تؤهلهم لوظائف مختلفة عن الآباء.

أمـا التفاعل بين الجنس فليـس لـه أثر على أى نـوع مـن أنـواع الاسـتقلال عـن الأب أو الأم.

وبالنسبة للهدف الثالث والذى يشتمل عليـه التسـاؤل الثـالث فقد كـان منصبـاً علـى التعرف علـى الأثـر الـذى يقـوم بـه الجنـس (ذكـور - انـاث) والبيئـة (ريـف - حضـر) والتفاعل بينهما على درجات أفراد البحث علـى أبعـاد مقيـاس التوافـق فـى الجامعـة، وقـد أظهـرت نتـائج هـذا التسـاؤل أن للجنـس دوراً فـى التوافـق التحصيلـى حيـث يـزداد لـدى الذكور عن الاناث وكذلك له تأثير على التوافق الاجتماعى حيث يزاد أيضـا لـدى الذكـور عن الاناث وهذه نتيجة منطقية تتمشى مع طبيعة الأفراد والقيم السائدة فى المجتمـع سـواء من ناحية الأدوار الأخرى التى تقع على الفتاة واعتبار التحصيل فى مرتبـة ثانيـة بالنسبة للتأهيل لحياة الزوجية أو من حيث الاندماج الاجتماعى الـذى يعايشـه الطـلاب مـع وجـود قيود قيمية لحماية الفتاة، كما أوضحت النتائج وجود تأثير للتفاعل بين الجنس والبيئة علـى التوافق الانفعالى والتوافق للجامعة والدرجة الكلية للتوافق حيث يزداد التوافق لدى الذكور الذين يعيشون فى الحضر .

وتفيد هذه الدراسة فى التعرف على جانب هام من جوانـب حيـاة الشـباب الجـامعى وهـو مـدى اسـتقلالهم عـن آبـائهم ومـدى تـأثير ذلـك علـى توافقهم حيـث توضـح النتـائج اختلافات ترجع إلى الجنس فى العلاقة بين الاستقلال والتوافـق فعلـى حيـن تكـون العلاقـة عكسية لدى الذكور تكون موجبة لدى الاناث مع كون الانـاث يتـأثرون فـى توافقهـن ببعـد واحد فى الاستقلال عن الأم وعن الأب وهو الاستقلال فى الصراعات (النزاعات).

المراجع

١ــ المراجع العربية :

١ــ الشناوى ، محمد محروس، بدارى،على حسين : تقدير الذات وعلاقته بالتوافق فى الجامعة بحث غير منشور، الرياض ١٤٠٥هـ ــ ١٩٨٥م.

٢ــ المراجع الأجنبية :

2- Beker, R.W. & Siryk, B. (1984) Measuing Adjustment to College. Jou. nal of Counseling Psychology, 31 (2) 179-189.

3- Blos, P. (1979) the adolescent Passage. New York : International Universties Press.

4- Bowen, M. (1972) On the dfferentation of Self. in J. Frano, (Ed.) Family interaction : A Dialogue between family reserchers and family Therapists. New York : Spring.

5- Elson, N. (1964) The reactive inmpact of adolescent and family upon each other Separtion. Journal of The American Academy of Child Psychiatry, 3, 669-708.

6- Fulner, F.H., Medalie, J. & Lord, D.A. (1982) Life cycles in transition : A Family systems Perspectiv. Journal of Adolescene, 5 195-217.

7- Hoffman, J.A. (1984) Pasychologcal Seperation of Late adolescents from their perents. Jounal of Counseling Psychology, 31 (2) 170 - 178.

8- Hoffman, J.A., & Weiss,B. (1987) Family dynamice and Prasenting Problims in College Studnts. Jounal of counseling Psychology, 34 (2) 127-133.

9- Lapaley, D.K., & Shadid, G.E. (1989) Psycological Separayion and Adjstment of college. Journal of Counseling Psychology, 36 (3) 286-294.

10- Lopez, F.G & Anderews, S. (1987) Career indicison : A Family Systms Spective . Journal of Counseling and Development 56 (6) 354 - 357.

11- Lopez, G.G., Campell, V. L., & Watjins, C.E. (1976) Depression Paychological Separation and College adjstment : An Investigation of Sex differences. Journal of Counseling Psychology, 33, 1, 52-56.

12- Lopez, F. G. Campbell, V.L. & Watjins, C. E. (1988) The Relation of parental divorce to Callege Student development. Journal of Divorce. 12 (1) 83-98.

13- Lopez. F. g., Campbell, V.L. & Watkins, C.E. (1989) Effects of marital Conflict Coalition patterns on college Student adjustment. Journal of College Student Devilopment. 30 (1) 46-52.

14- Mahler, M.s. (1968 On human Symbiosis and The Vicssitudes of Individuation. New York: International Uinversities Prees.

15 - Mahler, M.S. Pine, F. & Bergman, A. (1975) The Psychological birth of The infant New York, Basic Books.

16 - Moore, D. (1987) Parent-adolescent Separation: the Cons truction of adulthood by late adolescents. Developmental Psychology. 23, 298-307.

17 - Paris, J. (1976) The Oedipus Complex: A critical reexami - nation. Canadian Psychiatric Association Journal 21, 173-179.

13 - Teyber, E. (1983) Effects of The Parental Coalition on adolescent emancipation from the Family. Journal of Marital and family Therapy, 9 (3) 302-310.

مقياس الاستقلال النفسى عن الوالدين

مقياس الاستقلال النفسى عن الوالدين (صورة الأب)

بيانات الطالب:

ـ الأسم : ـ الكلية / المدرسة:

ـ العمـر: شهر سنة ـ الجنس : ذكـــــر ( ) انثى ( )

ـ محل الاقامة قرية ( ) مدينة ( )

تعليمات المقاييس:

يحتوى هذا المقياس على ٦٩ عبارة تهدف الي قياس جوانب مختلفة تمثل علاقتك بـأبيك، والمطلوب منك أن تقـرأ كـل عبـارة جيـداً ثـم تبـدى رأيـك فـى كـل عبـارة وذلك باختيار اجابة واحدة من الاجابات الخمس الموجـودة امـام عبـارات المقيـاس وهـى: غير صحيحة على الإطلاق، صحيحـة إلـى حد قليل جداً، صحيحـة إلـى حد معقـول ، صحيحة إلى درجة كبيرة، صحيحة تماماً . وان تضع علامة × أمام العبارة تحت الاجابـة التى تختارها.

مثال :

احب أن اظهر صورة أبى أمام اصدقائى

غير صحيحة على الإطلاق	صحيحة إلى حد قليل جدا	صحيحه إلى حد معقول	صحيحة إلى درجة كبيرة	صحيحه تماماً
		×		

اذا كانت العبارة بالنسبة لك صحيحة إلى حـد معقول ـ فضـع العلامـة (×) امـام العبـارة تحت عبارة (صحيحة إلى حد معقول) كما فى المثـال، امـا اذا كـانت صحيحـة بمسـتويات اخرى فتوضع علامة (×) تحت الاجابة التى تختارها .

ـ ليس هناك زمن محدد للاجابة ولكن اجب بأسرع ما تستطيع ولا تضيع وقتا فى الاجابـة على أى سؤال.

ـ لا تترك سؤال دون الاجابة عليه ولا تضع اكثر من علامة امام السؤال.

ـ اكتب البيانات المطلوبة وتأكد انها سرية ولغرض البحث العلمى فقط.

البعد	أ	ب	جـ	د
الدرجة				

وشكرا لحسن تعاونكم

(١)

م	عبـــــارات المقيـــــاس	على الإطلاق	إلى حد قليل	إلى حد معقول	إلى درجة	صحيحة تماما
١	أحب أن أظهر صورة أبى أمام أصدقائى					
٢	احياناً يكون أبى عبئاً علىّ					
٣	أحس بالشوق إلى أبى عندما أكون بعيداً عنه لفترة طويلة.					
٤	أن افكارى بالنسبة لتوظيف الفتاة تتشابه مع افكار أبى.					
٥	أن رغبات أبى قد أثرت على اختيارى لأصدقائى					
٦	أشعر كما لو كنت فى حرب مستمرة مع أبى					
٧	القى اللوم على أبى بالنسبة لكثير من المشكلات التى تواجهنى.					
٨	أود أن تكون ثقتى فى أبى اكبر مما هى الآن					
٩	إن أفكارى بالنسبة للأشياء السيئة تتشابه مع أفكار					
١٠	أطلب من أبى المساعدة عندما تواجهنى مشكلة.					
١١	أن أبى هو أهم شخص فى العالم بالنسبة لى					
١٢	أحاول أن أكون حريصاً على ألا آوذى مشاعر أبى					
١٣	اتمنى لو أن أبى يعيش معى دائماً حتى اراه باستمرار					
١٤	ارائى بالنسبة لدور المرأة تتشابه مع أراء أبى					
١٥	أطلب من أبى مساعادتى فى حل مشكلاتى الشخصية					
١٦	احياناً أشعر كما لو كنت أعاقب من جانب أبى					
١٧	اشعر بالوحدة عندما ابتعد عن أبى					
١٨	أود لو أن أبى لم يكن مبالغ فى حمايته لى					
١٩	رأيّ بالنسبة لدور الرجل يماثل رأى ابى.					

م	عبارات المقياس	على الإطلاق	إلى حد قليل جدا	إلى حد معقول	إلى درجة كبيرة	صحيحة تماما
٢٠	لا أقوم بشراء اشياء هامة لي بدون موافقة أبي .					
٢١	أود لو أن أبي لا يحاول استغلالي.					
٢٢	أود لو أن أبي لا يسخر مني.					
٢٣	احياناً اتصل بالأسرة لكي اسمع صوت ابي.					
٢٤	نظرتي للعادات الاجتماعية تشابه نظرة أبي إليها					
٢٥	أن رغبات أبي قد اثرت في اختياري لتخصصي الدراسي					
٢٦	أشعر أن على التزامات نحو أبي كنت أود ألا تكون موجودة.					
٢٧	أن أبي يتوقع الكثير مني.					
٢٨	أود لو اتوقف عن الكذب على أبي					
٢٩	معتقداتي بالنسبة لتربية الأطفال تماثل معتقدات أبي .					
٣٠	يساعدني أبي في اعداد ميزانيتي (تدبير أموري المادية)					
٣١	عندما أكون في أجازة مع الاسرة فاني أحب أن اقضي معظم الوقت مع أبي .					
٣٢	اتمنى في كثير من الأحوال أن يعاملني أبي كشخص رشد					
٣٣	بعد قضاء الاجازة مع أبي أجد أنه من الصعب أن افترق عنه.					
٣٤	ان قيمي بالنسبة للأمانة تشبه قيم أبي.					
٣٥	عادة اتشاور مع أبي عندما أكون مستعداً لقضاء عطلة نهاية الاسبوع خارج البلدة.					
٣٦	غالباً ما أغضب من أبي .					
٣٧	أحب ألا يغضب مني أبي.					
٣٨	اكره أن يبدي أبي اقتراحات بشأن ما أفعله					

م	عبارات المقياس	على الإطلاق	إلى حد قليل جدا	إلى حد معقول	إ ل ى	صحيحة تماماً
٣٩	رأىّ بـــالنسبة للبعد عـــن النـــاس يتشـابه مــع أفكـار أبى فى ذلك.					
٤٠	اتشاور مع أبى عندما أفكر فى الالتحاق بعمل خـلال عطلة الصيف.					
٤١	اقـــرر ما أفعله على ضوء ما إذا كـــان أبـــى سيوافق عليه أم لا.					
٤٢	حتى عندما يكون رأى أبى صائباً ارفض أن استمع إليه لكونه هو الذى اتخذه.					
٤٣	عندما احصـــل علـــى درجـات منخفضـة فـى الدراسـة أشعر بأنى قد خذلت أبى .					
٤٤	أن أفكارى لحماية البيئة تتشابه مع أفكار أبى .					
٤٥	اسأل أبى عما أفعله عندما أكون فى موقف صعب.					
٤٦	أود لو أن أبى لا يحاول أن يجعلنى اتخذ موقف منه.					
٤٧	أن أبى هو احسن صديق لى.					
٤٨	اجادل أبى فى اشياء تافه ومسائل بسيطة.					
٤٩	اعتقـــادى بـــالنسبة لأهميـة مسـاعدة المعوقين تشـبه اعتقادات أبى					
٥٠	أفعل ما يقرره أبى فى كثير من المسائل التى تعرض على.					
٥١	أبدو أكثر قرباً من أبى عن كثـير ممـن هـم فـى مثـل					
٥٢	احياناً يبدو أبى مصدر متاعب لى.					
٥٣	احياناً أفكر فى أننى اعتمد على أبى بدرجة كبيرة.					
٥٤	أن معتقداتى حول أهمية مشاركة الناس فـى احزانهم وافراحهم تشابه معتقدات أبى.					
٥٥	أطلب من أبى النصح عندما أكون بصدد اعداد خطـة لقضاء اجازة					

م	عبارات المقياس	على الإطلاق	إلى حد قليل جداً	إلى حد معقول	إلى درجة	صحيحة تماما
٥٦	فى بعض الأحيان أخجل من أبى .					
٥٧	اهتم كثيراً بردود الفعل التى يبديها أبى.					
٥٨	اغضب عندما ينتقدنى ابى					
٥٩	ان افكارى بالنسبة للتربية الجنسية تتشابه مع أفكارى ابى					
٦٠	احب ان يساعدنى ابى عند شراء الملابس التى اشتريها					
٦١	فى بعض الأحيان أحس اننى امتداد لأبى.					
٦٢	أشعر بالذنب إذا لم ارسل خطابات بصفة منتظمة لأبى إذا كنت بعيداً عنه..					
٦٣	أشعر بعدم لارتياح اذا اخفيت اشياء عن أبى .					
٦٤	ان أفكارى بالنسبة للانتماء للوطن تتشابه مع أفكار أبى					
٦٥	اطلب ابى تليفونيا عندما يعترينى موقف صعب					
٦٦	فى الغالب يكون على أن اتخذ قرارات تخص أبى.					
٦٧	لست متأكد من أنى استطيع أن اسير فى الحياة بدون أبى.					
٦٨	احياناً اغضب عندماً يخبرنى ابى ماذا أفعل.					
٦٩	ان أفكارى بخصوص مرضى العقول تتشابه مع أفكار ابى فى هذا الشأن					

مقياس الاستقلال النفسى عن الوالدين (صورة الأم)

بيانات الطالب:

ـ الأسم :　　　　　　　　ـ الكلية / المدرسة:

ـ العمـر: شهر سنة　　　　ـ الجنس : ذكـــــر ( ) انثى ( )

ـ محل الاقامة　قرية ( )　مدينة ( )

تعليمات المقاييس:

يحتوى هذا المقياس على ٦٩ عبارة تهدف الي قياس جوانب مختلفة تمثل علاقتك بـأمك، والمطلـوب منـك أن تقــرأ كـل عبــارة جيـداً ثـم تبـدى رأيـك فـي كـل عبـارة وذلك باختيار اجابة واحدة من الاجابات الخمس الموجـودة امـام عبـارات المقيـاس وهـي: غير صحيحة على الإطلاق، صحيحـة إلـى حد قليل جـداً، صحيحـة إلـى حد معقـول ، صحيحة إلى درجة كبيرة، صحيحة تماماً . وان تضع علامة × أمام العبارة تحت الاجابـة التى تختارها.

مثال :

احب أن اظهر صورة أمى أمام اصدقائى

غير صحيحة على الإطلاق	صحيحة إلى حد قليل جداً	صحيحه إلى حد معقول	صحيحة إلى درجة كبيرة	صحيحه تماماً
		×		

اذا كانت العبارة بالنسبة لك صحيحة إلى حـد معقـول ــ فضـع العلامـة (×) امـام العبـارة تحت عبارة (صحيحة إلى حد معقول) كما فى المثـال، امـا اذا كـانت صحيحـة بمسـتويات اخرى فتوضع علامة (×) تحت الاجابة التى تختارها .

ـ ليس هناك زمن محدد للاجابة ولكن اجب بأسرع ما تستطيع ولا تضيع وقتا فى الأجابـة على أى سؤال.

ـ لا تترك سؤال دون الاجابة عليه ولا تضع اكثر من علامة امام السؤال.

ـ اكتب البيانات المطلوبة وتأكد انها سرية ولغرض البحث العلمى فقط.

البعد	أ	ب	جـ	د
الدرجة				

وشكرا لحسن تعاونكم

(١)

م	عبارات المقياس	على الإطلاق	إلى حد قليل جداً	إلى حد معقول	إلى درجة كبيرة	صحيحة تماماً
١	أحب أن أظهر صورة أمي أمام أصدقائي					
٢	احياناً تكون أمي عبئاً عليّ					
٣	أحس بالشوق إلى أمي عندما أكون بعيداً عنها لفترة طويلة.					
٤	أن افكاري بالنسبة لتوظيف الفتاة تتشابه مع افكار أمي.					
٥	أن رغبات أمي قد أثرت على اختياري لأصدقائي					
٦	أشعر كما لو كنت في حرب مستمرة مع أمي					
٧	القي اللوم على أمي بالنسبة لكثير من المشكلات التي تواجهني.					
٨	أود لو أن تكون ثقتي في أمي أكبر مما هي الآن					
٩	إن أفكاري بالنسبة للأشياء السيئة تتشابه مع أفكار أمي.					
١٠	أطلب من أمي المساعدة عندما تواجهني مشكلة.					
١١	ان أمي هي أهم شخص في العالم بالنسبة لي.					
١٢	أحاول أن أكون حريصاً على ألا آوذي مشاعر أمي.					
١٣	اتمنى لو أن أمي تعيش معي دائماً حتى آراها باستمرار.					
١٤	ارائي بالنسبة لدور المرأة تتشابه مع أراء أمي					
١٥	أطلب من أمي مساعدتي في حل مشكلاتي الشخصية					
١٦	احياناً أشعر كما لو كنت أعاقب من جانب أمي					
١٧	اشعر بالوحدة عندما ابتعد عن أمي					
١٨	أود لو أن أمي لم تكن مبالغة في حمايتها لي					
١٩	رأيّ بالنسبة لدور الرجل يماثل رأي امي.					
٢٠	لا أقوم بشراء اشياء هامة لي بدون موافقة أمي .					

م	عبارات المقياس	على الإطلاق	إلى حد قليل جدا	إلى حد معقول	إلى درجة كبيرة	صحيحة تماما
٢١	أود لو أن أمي لا تحاول استغلالي.					
٢٢	أود لو أن أمي لا تسخر مني.					
٢٣	احياناً اتصل بالأسرة لكي اسمع صوت امي.					
٢٤	نظرتي للعادات الاجتماعية تشابه نظرة أمي إليها					
٢٥	ان رغبات أمي قد اثرت في اختياري لتخصصي الدراسيالدراسي					
٢٦	أشعر أن على التزامات نحو أمي كنت أود ألا تكون موجودة.					
٢٧	أن أمي تتوقع الكثير مني.					
٢٨	أود أن اتوقف عن الكذب على أمي.					
٢٩	معتقداتي بالنسبة لتربية الأطفال تماثل معتقدات أمي .					
٣٠	تساعدني أمي في اعداد ميزانيتي (تدبير أموري المادية).					
٣١	عندما أكون في أجازة مع الاسرة فاني أحب أن اقضي معظم الوقت مع أمي .					
٣٢	اتمنى في كثير من الأحوال أن تعاملني أمي كشخص راشد.					
٣٣	بعد قضاء الاجازة مع أمي أجد أنه من الصعب أن افترق عنها.					
٣٤	ان قيمي بالنسبة للأمانة تشبه قيم أمي.					
٣٥	عادة اتشاور مع أمي عندما أكون مستعداً لقضاء عطلة نهاية الاسبوع خارج البلدة.					
٣٦	غالباً ما أغضب من أمي .					
٣٧	أحب ألا تغضب مني أمي.					
٣٨	اكره أن تبدي أمي اقتراحات بشأن ما أفعله.					
٣٩	رأيّ بالنسبة للبعد عن الناس يتشابه مع أفكار أمي في ذلك.					

م	عبارات المقياس	على الإطلاق	إلى حد قليل جدا	إلى حد معقول	إلى درجة كبيرة	صحيحة تماما
٤٠	اتشاور مع أمـي عندمـا أفكـر فـي الالتحـاق بعمـل خـلال عطلة الصيف.					
٤١	اقـرر ما أفعله على ضوء ما إذا كان أمي ستوافق عليـه أم لا.					
٤٢	حتى عندما يكون رأى أمي صائباً ارفض أن استمع إليـه لكونها هي التي اتخذته.					
٤٣	عندما احصل على درجات منخفضة فـي الدراسـة أشـعر بأني قد خذلت أمي .					
٤٤	أن أفكارى لحماية البيئة تتشابه مع أفكار أمي .					
٤٥	اسأل أمي عما أفعل عندما أكون في موقف صعب.					
٤٦	أود لو أن أمي لا تحاول أن تجعلني اتخذ موقف منها.					
٤٧	أن أمي هي احسن صديق لي.					
٤٨	اجادل أمي في اشياء تافهه ومسائل بسيطة.					
٤٩	اعتقـادي بـالنسبـة لأهميـة مسـاعدة المعوقيـن تشـبه اعتقادات أمي.					
٥٠	أفعـل مـا تقـرره أمـي فـي كثير مـن المسـائل التـي تعرض على.					
٥١	أبـدو أكثـر قـربـاً مـن أمي عن كثير ممن هم فـي مثل عمري.					
٥٢	احياناً تبدو أمي مصدر متاعب لي.					
٥٣	احياناً أفكر في أنني اعتمد على أمي بدرجة كبيرة.					
٥٤	أن معتقداتـي حـول أهميـة مشـاركة النـاس فـي احزانهـم وافراحهم تشابه معتقدات أمي.					
٥٥	أطلب من أمي النصـح عندمـا أكـون بصـدد اعـداد خطـة لقضاء اجازة.					
٥٦	في بعض الأحيان أخجل من أمي .					

م	عبارات المقياس	على الإطلاق	إلى حد قليل جدا	إلى حد معقول	إلى درجة كبيرة	صحيحة تماما
٥٧	اهتم كثيراً بردود الفعل التى تبديها أمي.					
٥٨	اعضب عندما تنتقدنى أمي .					
٥٩	ان افكارى بالنسبة للتربية الجنسية تتشابه مع أفكار أمي.					
٦٠	احب أن تساعدنى أمي عند شراء الملابس التى اشتريها.					
٦١	فى بعض الأحيان أحس اننى امتداد لأمي.					
٦٢	أشعر بالذنب إذا لم ارسل خطابات بصفة منتظمة لأمي عندما أكون بعيداً عنها.					
٦٣	أشعر بعدم لارتياح اذا اخفيت اشياء عن أمي .					
٦٤	ان أفكارى بالنسبة للانتماء للوطن تتشابه مع أفكار أمي					
٦٥	اطلب أمي تليفونيا عندما يعتبرنى موقف صعب					
٦٦	فى الغالب يكون على أن اتخذ قرارات تخص أمي.					
٦٧	لست متأكد من أنى استطيع أن اسير فى الحياة بدون أمي.					
٦٨	احياناً اغضب عندماً تخبرنى امي ماذا أفعل.					
٦٩	ان أفكارى بخصوص مرضى العقول تتشابه مع أفكار أمي فى هذا الشأن					

٦ ـ أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالاستقلال النفسى عن الأبوين فى مرحلة المراهقة المتأخرة

ملخص الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية من ناحية والاستقلال النفسى عن الوالدين فى مرحلة المراهقة المتأخرة من ناحية أخرى، والمقارنة بين الطلاب مرتفعي ومنخفضى الاستقلال عن الأبوين فى البناء العاملى لأساليب المعاملة الوالدية كما يدركونها من قبل الأب والأم، وأخيراً دراسة تأثير كل من متغيرى الجنس والسن والتفاعل بينهما على أبعاد الاستقلال النفسى عن الأب والأم، وتكونت عينة الدراسة من ١٣٦ طالباً جامعياً بالفرقتين الثانية والرابعة من أقسام مختلفة بكلية التربية ـ جامعة الزقازيق تراوحت أعمارهم بين ١٩ - ٢٣ سنة وينحدرون من أسر سوية غير متصدعة كما يقيم أفراد العينة بصورة دائمة مع الأبوين وتنقسم العينة حسب الجنس إلى (٨٠ إناث، ٥٦ ذكور)، والسن (٧٢ طالباً وطالبة بالفرقة الثانية، ٦٤ طالباً وطالبة بالفرقة الرابعة). طبقت عليهم الأدوات الآتية: ـ

١ ـ اختبار "إمبو" لأساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأبناء. (محمد السيد عبد الرحمن، ماهر المغربى: ١٩٨٩).

٢ ـ مقياس الاستقلال النفسى لطلاب الجامعة. (محمد محروس الشناوى ـ محمد السيد عبد الرحمن).

وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج يمكن ايجازها فيما يلى: -

١ ـ أ ـ توجد علاقة إرتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية بين بعض أساليب المعاملة اللاسوية من قبل الأب (الإيذاء الجسدى، الحرمان، القسوة، الإذلال، الرفض، الحماية الزائدة، التدخل الزائد، الاشعار بالذنب، النبذ، التدليل) وكل من أبعاد الاستقلال المهنى والعاطفى واستقلال الاتجاهات عن الأب، وكل من أبعاد الاستقلال المهنى والعاطفى واستقلال الاتجاهات عن الأم، بينما كانت العلاقة غير دالة مع استقلال الصراعات عن الأم.

١ ـ ب ـ توجد علاقة إرتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية بعض أساليب المعاملة اللاسوية من قبل الأم وكل من الاستقلال العاطفى واستقلال الصراعات والاتجاهات عن الأب وأبعاد الاستقلال المهنى والعاطفى، واستقلال الصراعات والاتجاهات عن الأم. فى حين كانت العلاقة غير دالة مع الاستقلال المهنى عن الأب.

١ ـ جـ ـ توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية بين بعض أساليب المعاملة السوية من قبل الأب والأم (التسامح، التعاطف ، التوجيه للأفضل، التشجيع)، وكل من الاستقلال المهنى والعاطفى واستقلال الصراعات والاتجاهات عن الأب والاستقلال المهنى والعاطفى، واستقلال الاتجاهات عن الأم، فى حين كانت العلاقة غير دالة مع استقلال الصراعات عن الأب والأم..

٢ ـ يختلف البناء العاملى لأساليب المعاملة الوالدية من قبل الأب والأم كما يدركها الأبناء مرتفعى ومنخفضى الاستقلال عن الأبوين فى مرحلة المراهقة المتأخرة. وتم تفسير هذا الفرض على أساس أن معدل الاستقلال عن الوالدين يتأثر بكل من مظاهر الاستقلال، جنس الوالد (الأب – الأم) وجنس الابن (ذكر – أنثى).

٣ ـ أ ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين أو بين الطلاب الأصغر سناً والأكبر سناً فى أبعاد الاستقلال عن الأب، وكذلك لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل متغيرى الجنس والسن فى تأثيرهما المشترك على أبعاد الاستقلال عن الأب.

٣ ـ ب ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥بين الجنسين فى الاستقلال العاطفى عن الأم، وعند ٠,٠١ فى استقلال الاتجاهات عن الأم. والفروق فى صالح الذكور، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين فى الاستقلال المهنى واستقلال الصراعات عن الأم.

٣ ـ جـ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الطلاب الأكبر سناً والطلاب الأصغر سناً فى بعد استقلال الاتجاهات عن الأم والفروق فى صالح الطلاب الأكبر سناً، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً بين فئتى العمر فى الأبعاد الأخرى للاستقلال النفسى عن الأم.

٣ ـ د ـ لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل متغيرى الجنس والسن فى تأثيرهما المشترك على أى من أبعاد الاستقلال النفسى عن الأم.

وقد تم تفسير النتائج فى ضوء الإطار النظرى للبحث والدراسات السابقة. كما تم توضيح أهم أوجه القصور غير المنهجية فى الدراسة وأوجه الاستفادة منها.

مقـــدمـــة

يمثل الاستقلال النفسى وتحقيق الهوية الشخصية واحداً من أهم مظاهر النمو فى مرحلة المراهقة، والمراهقة المتأخرة وبداية الرشد بصفة خاصة ولا يحدث ذلك بشكل فجائى ولكن بطريقة تدريجية مع التقدم من مرحلة الطفولة الى المراهقة حيث يفترض أن الاستقلال . Separation والفردية Inividuation يتحققان اذا ما استطاع المراهق تحقيق هوية ذاتية مستقلة عن الوالدين، وفى الوقت ذاته يبقى مرتبطا بهما كمصدر للنصيحة والمساندة النفسية.

ويرى العلماء أن الكائن البشرى يجاهد مرتين من أجل تحقيق الاستقلال ــ التفرد عن الأبوين. ويحدث ذلك خلال السنوات الثلاث الأولى من العمر ثم مع بداية المراهقة مرة أخرى. وأن ما يقدمه الابوين ـ وخاصة الأم ـــ من أشباع لحاجات الطفل وتحقيق مطالب النمو ودعم ومساعدة على الاستقلال فى المرة الأولى يسهم فىتحقيق الاستقلال فى المرة الثانية.

وقد أوضحت ماهلر وآخرون (Mahler M.S. et al 1975) أن عملية الاستقلال ـ التفرد خلال مرحلة الطفولة تتحقق عموماً خلال السنوات الثلاثة الأولى من الحياة على أن يقترب ذلك باحساس الطفل بعلاقة عاطفية قوية مع الام، حيث يمر الطفل خلال عدد من المراحل تبدأ بالانفصال عن Breaking away الام (أو التخلص من التوحد مع الأم) تقوده الى اعادة اقامة العلامة الودية مع الأم مرة أخرى (العودة للأم)، وبذلك يتعلم الطفل تدريجياً أن يتفاعل باستقلال وينظر الى نفسه / نفسها كشخص مستقل. ويصبح الطفل بذلك أقل اعتماداً على الام اذا كانت العلاقة بين الطفل والام علاقة صحيحة : حيث الام متوافقة وتقدم الحب والرعاية بشكل معتدل فانها توجه طفلها نحو الاستقلال، ويظل يتخلص من الاعتماد العاطفى عليها بشكل تدريجى وغير مضطرب (هادئ). اما اذا وصفت العلاقة بينهما بخصائص من قبيل التذبذب أو التناقض، والقلق، والعدائية أو الرفض من جانب الأم، فإن عملية الاستقلال النفسى لن تمر بهدوء.

كما يرى بوزرمينى وسبارك (Boszormenyi, Nagy I & Spark, G 1973) أن عدم اشباع حاجات الاعتمادية dependency needs للطفل الصغير وإذا لم يتم التوحد مع صورة الوالدين ربما يبقى الفرد يتوق فى داخله لأن يكون محبوباً، كما تتأخر قدرته على تحقيق الاستقلال العاطفى مع وجود عواطف متعارضة وخاصة اذا لم تمر العملية التربوية بهدوء أو نجاح.

أما عملية الاستقلال ـ التفرد التى تحدث خلال مرحلة المراهقة فانها تتضمن درجة مرتفعة من القابلية لاعادة تنظيم الشخصية ويرى بلوس (Blos, p. 1979: 149) انه فى هذه المرحلة يضعف الارتباط بالاسرة والتحرر من الاهداف الطفولية التى توحد معها فى الصغر والتى اقترنت بتوحده مع الوالدين.

وهكذا تلعب اساليب المعاملة الوالدية والمناخ الاسرى الذى يخبره المراهق منذ صغره دورا هاماً فى تأجيل أو تعجيل عملية الاستقلال النفسى عن الاسرة، وتحقيق المراهق لهويته الذاتيه. وفى دراسة قام بها **هينك** (Heinick, C.M. 1984 : 169-181) محاولا توضيح دور الاستجابة الوالدية لحاجات الطفل على نوعية التحول فى علاقة الطفل بوالديه خلال مرحلة المراهقة حيث وجد أن الام التى اتصفت بالتناقض فى سلوكها كان من الصعب على الطفل أن يحقق الالفة معها، كما زرعت فى نفس طفلها مشاعر العدائية وعدم الحب، وكشفت الدراسة عن دور التناقض الامومى فى صعوبة تحقيق الاستقلال للطفل عن الام. كما كشفت دراسة ليفينسون (Levinsson, L. 1994: 371 - 392) عن حالة فتاة تعانى من صعوبات فى الاستمرار فى دراستها. حيث وجد أن الأم كانت تُشعر ابنتها بالتدليل الأمر الذى جعل الفتاة تشعر بأنها مفتونة بأمها bewitched by her Mother ، ويزداد هذا الشعور كلما اقتربت من مرحلة الاعتماد على النفس كما خبرت الحالة صعوبة مرضية فى لعب الدور.

وعلى سبيل الاستقراء فقد ربط هوفمان (Hoffman, J.A 1984:170-178) بطريقة جيدة بين ما يحدث فى مرحلة الطفولة من جهود استقلالية وما يمكن تحقيقه من مظاهر الاستقلال فى مرحلة المراهقة موضحاً أن هناك أربعة مظاهر للاستقلال عن الأب والأم فى مرحلة المراهقة هى امتداد لمظاهر الاستقلال النفسى عن الأب و الأم فى مرحلة الطفولة وما يقوم به الطفل من عمليات عقلية كالتمثيل والموائمة وغيرها فى مرحلة الطفولة على النحو الآتى : -

١ ـ إن جهود الطفل لأن يعمل باستقلال ربما تتمثل خلال مرحلة المراهقة فى قدرته على استغلال وتوجيه جهوده الشخصية والعلمية بشكل مباشر فى مجال مهنة ما بدون مساعدة من الأب وهو ما يدل على الاستقلال الوظيفى. Fuctional Independence .

٢ ـ إن تمييز الطفل بين التصورات العقلية الخاصة بنفسه (ذاته) والخاصة بالاخرين ربما تتمثل فى مرحلة المراهقة فى القدرة على التمييز بين اتجاهاته وقيمه واعتقاداته واتجاهات وقيم واعتقادات الوالدين وهو مايدل علىاستقلال الاتجاهات Attitudinal Independence.

٣ ــ إن الاعتماد العاطفى للطفل على الأم معقد جداً وواسع المجال. فربما يعكس مشاعر ايجابية لعملية الاندماج Closeness أو قد يعكس مشاعر سلبية تنتج من عملية الصراع Conflict وهكذا ينقسم هذا المجال إلى : -

أ ــ الاستقلال العاطفى Emotional Independence ويعرف بالتحرر من الحاجة المفرطة للقبول والاندماج والوحدة المعية Togetherness والتدعيم العاطفى المستمد من علاقته مع الأب والأم.

ب ـ استقلال الصراعات Conflictual Independence ويعرف بأنه تحرر الفرد من الشعور المفرط بالذنب والقلق أو عدم الثقة، والمسئولية، والكبح، والاستياء، والغضب فى علاقته مع الأب والأم. وقد بنى هوفمان الابعاد الاربعة للاستقلال وهى: الوظيفى، والعاطفى، والصراعات والاتجاهات، وفى ضوء التعريف المقدم لكل بعد.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية من ناحية والاستقلال النفسى عن الأبوين فى مرحلة المراهقة المتأخرة من ناحية أخرى، وكذلك المقارنة بين الطلاب مرتفعي ومنخفضى الاستقلال عن الابوين فى البناء العاملى لأساليب المعاملة الوالدية كما يدركونها من قبل الأب والأم وأخيراً دراسة تأثير كل من متغيرى الجنس والسن والتفاعل بينهما على أبعاد ومظاهر الاستقلال النفسى عن الأب والأم.

أهمية الدراسة:

تعد هذه الدراسة وصفية استطلاعية تسعى لبحث العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء واستقلالهم النفسى عن الأبوين فى مرحلة المراهقة المتأخرة ،

وإذا كانت معظم الدراسات السابقة قد استخدمت متغير الاستقلال عن الأبوين كمتغير مستقل فإن الدراسة الحالية تعده كمتغير تابع، وتحاول دراسة العلاقة بينه وبين أساليب المعاملة الوالدية، وتأثير كل من الجنس والسن على الاستقلال النفسى للأبناء عن والديهم، وتمثل هذه قيمة نظرية تضيف لبنة فى بناء العلم، كما يمكن أن يستفاد من نتائج هذه الدراسة بشكل تطبيقى فى المجالات التربوية وخاصة فى المجال الأسرى، وتبصير الاباء والأمهات بخطورة الدور المنوط بهم فى عملية تربية النشئ وكيف ينعكس اسلوبهم فى المعاملة على قدرة الابناء مستقبلا على الاعتماد على الذات.

فروض الدراسة:

تتضمن هذه الدراسة الفروض الثلاثة الآتية: -

١ - توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين اساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء واستقلالهم النفسى عن الأبوين فى مرحلة المراهقة المتأخرة.

ويمكن صياغة هذا الفرض فى الفرضيين الفرعين الآتيين:-

أ - توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية بين أساليب المعاملة الوالدية اللاسوية كما يدركها الأبناء واستقلالهم النفسى عن الأبوين فى مرحلة المراهقة المتأخرة.

ب - توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة احصائية بين اساليب المعاملة الوالدية السوية كما يدركها الأبناء واستقلالهم النفسى عن الأبوين فى مرحلة المراهقة المتأخرة.

٢ - يختلف البناء العاملى لأساليب المعاملة الوالدية من قبل الأب والأم يدركها الأبناء مرتفعى ومنخفضى الاستقلال النفسى عن الأبوين فى مرحلة المراهقة المتأخرة.

٣ - يوجد تأثير دال احصائيا لعاملى الجنس والسن والتفاعل بينهما فى تأثيرهما المشترك على أبعاد الاستقلال النفسى عن الأب فى مرحلة المراهقة المتأخرة.

الدراسات السابقة

ركزت الدراسات الأولى التى تمت فى مجال الاستقلال عن الأسرة على الاستقلال بمعناه المادى أى ترك المراهق لمنزل الوالدين، وكانت دراسة **مورفى وآخرين**

(Murphey, E.B. et al 1963 : 643 - 652) من أول هذه الدراسات وقد هدفت إلى دراسة تفاعل طلاب الجامعة من الذكور فقط مع ترك منزل الأسرة ووجدت الدراسة أن الطلاب الذين حققوا نجاحاً دراسياً، وكانوا اكثر توافقاً بعد تركهم لمنزل الأسرة يشعرون نسبياً بالاستقلال وهم على وعى تام أنهم يمتلكون حريتهم لأن يختاروا ، ولديهم القدرة على تحمل مسئولية قراراتهم، ويشعرون بعلاقة ايجابية مع والديهم. ثم كانت دراسة **سوليفان وسوليفان** (Sullivan, K.& Supllivan, A, 1980: 93-99) وهدفت الى بحث تأثير الانفصال بين الابن ووالديه نتيجة التحاق الابن بالدراسة الجامعية على العلاقة بين الوالدين والابناء وتكونت عينة الدراسة من ٢٤٢ طالباً ، ٩٢ أما ، ٢٥ أباً تتقسم كما يلى:

- عينة الطلاب ووالديهم المنفصلين: ١٠٤ طالباً، (٥١) أماً، (٣٦) أباً
- عينة الطلاب القائمين مع والديهم: ١٣٨ طالباً، (٤١) أماً، (٢٩) أباً

وطبق الباحثان مقاييس للتعاطف، التواصل، الاستقلالية، ووجهة نظر الابناء عن الآباء ودرجة الرضا بالانفصال حيث وجد أن الطلاب الذين يقيمون اقامة داخلية تاركين منزل الاسرة يتميزون عن الطلاب الذين يقيمون مع والديهم بأنهم اكثر تعاطفاً، وتواصلا، وأكثر رضا، واستقلالاً عن والديهم، وأكدت الدراسة على أن الانفصال الأولى بترك منزل الأسرة والالتحاق بالجامعة أو العمل بعد ذلك يسهل من نمو الابناء فى تحقيق الاستقلال المهنى عن والديهم فى الوقت الذى تبقى فيه الروابط العاطفية قوية معهم، كما وجد زيادة فى التعاطف الامومى، وبعض الارتباط من قبل الاباء بالابناء. ثم أكدت هذه النتائج بعد ذلك دراستى **جروتيفانت** (Grotevant, H.D. , 1983 , 225 - 238) ، **وكامبل وآخرين** (Cambell, E. et al 1984 , 509 - 225) من أن اقتران الاستقلالية/ التفرد، والارتباط الايجابى مع الاسرة من أهم خصائص النمو النفسى الاجتماعى فى مرحلة المراهقة المتأخرة.

ومع بداية العقد الماضى كانت أولى المحاولات الجدلية لبناء مقياس فى الاستقلال النفسى عن الأسرة، حيث استخدم **موورهوتش** (Moor D. & Hotch, D.f 1981:1-11) مدخلا استقرائيا وتجريبياً للتعرف على أبعاد الاستقلال عن الأسرة لدى

طلاب الجامعة الذين يقيمون بعيداً عن الأسرة. فأوضحا أن أهم المظاهر الواضحة الدالة على الاستقلال عن الأسرة هي: الحكم الذاتي Self - Governance الاستقلال الاقتصادى/ المالى، والجسمى، استقلال المسكن، والتخرج من المدرسة والانفصال العاطفى عن الوالدين وقد أعاد موور، مووروهوتش التحليل العاملى لبنود مقياسهم هذا (٣٤ فقرة) فأعطى ابعاداً جديدة بالاضافة الى الأبعاد السابقة ففى دراسة لموور (Moor, D., 1987: 298-307) تتضمن دراستين فرعيتين: تم فى الأولى تحديد مكونات الاستقلال النفسى عن الوالدين فى مرحلة المراهقة المتأخرة على عينة قوامها ٢٠٢ طالباً جامعياً، ١٨٩ طالبة جامعية تتراوح أعمارهم بين ١٨-٢١ سنة. فأضاف بعدين آخرين إلى الابعاد الستة السابقة وهما : التحرر disengagement والاستمرار فى متابعة الدراسة وبذلك تكون من ثمانية عوامل. أما الدراسة الثانية فقد هدفت الى اختبار بعض المتغيرات الشخصية والاسرية وعلاقتها بعوامل الاستقلال عن الأسرة الثمانية التى حددها فى الدراسة الاولى. وتكونت عينة الدراسة هذه المرة من ٩٦ طالبة، ١٠٠ طالباً جامعياً لم يشترك أحد منهم فى الدراسة الاولى، ويعيشون بعيداً عن أسرهم وتتراوح أعمارهم بين ١٨-٢٠ سنة طبق عليهم المقياس السابق، ومقاييس أخرى أهمها مقياس الوحدة، ومقياس تقدير الذات، ومقياس الرضا بالحياة، ومقياس هوية الانا، ومقياس صعوبات الحياة المنزلية، ومقياس العلاقة المدركة مع الوالدين وتوصلت الدراسة الى نتائج عديدة منها: عدم وجود فروق بين الجنسين فى العوامل الثمانية لمقياس الاستقلال ، ماعدا بعد الحكم الذاتى فكانت الفروق دالة عند ٠,٠٥ ولصالح الذكور، كما اوضحت النتائج أن الطريقة التى يحقق بها المراهقون فى مرحلة المراهقة المتأخرة استقلالهم النفسى عن الاسرة ترتبط بدلالة احصائية مع سواءهم النفسى، ومع علاقتهم المدركة مع كل الأب والام، كما رأت الدراسة أن البيئة المشجعة للاستقلال عن الوالدين منذ الصغر تؤتى ثمارها افضل فى مرحلة المراهقة المتأخرة.

وقد شجع مقياس هوفمان للاستقلال النفسى عن الأسرة بأبعاده الأربع الباحثين لدراسته بشكل أكبر وربطه بمتغيرات أخرى كالتوافق والمناخ الاسرى وهوية الانا وغيرها ومن هذه الدراسات :-

دراسة **هوفمان وفيز** (Hoffman, J.A & Weiss, B., 1987 , 157 - 163) وتهدف الدراسة الى بحث العلاقة بين الاستقلال النفسى عن الوالدين والصراعات الوالدية، ونزعة السيطرة لدى الوالدين من ناحية وبعض المشكلات لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من ١٩٠ طالباً جامعياً (٨٣ ذكور ، ١٠٧ اناث من اسر سوية أوغير متصدعة. وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة دالة احصائية بين الصراعات الشخصية فى الاسرة ودرجة التوتر لدى أفراد هذه الاسر كما قرره الطلاب. كما وجد أن هؤلاء الطلاب لديهم درجة منخفضة من استقلال النزاعات سواء عن الأخرين أو عن الوالدين، كما وجد أن الصراعات الاسرية ترتبط بالاعراض المضطربة لدى الوالدين والأبناء، وأن المشكلات الوالدية ترتبط بالمشكلات الحالية للأبناء كالارتباط العاطفى بالوالدين.

أما دراسة **والرشتين** (Wallerstein, J.S. 1987: 199 -211) فقد ذكرت عدداً كبيراً من المتغيرات المرتبطة بالاستقلال النفسى عن الاسرة بالمتابعة لمدة عشر سنوات لستة عشر طفلاً ، ٢٢ طفلة منذ أن كانت أعمارهم تتراوح بين (٦-٨ سنوات) عند انفصال والديهم. وقد وجدت الدراسة أن الاستقلال عن الاسرة والتحول إلى الرشد المبكر يتأثر بالخوف من الفشل فى العلاقة العاطفية مع من يحب وبتدنى التوقعات، والاحساس بالعجز. كما يتأثر بعوامل مثل الرعاية (الوصايا) Custody والتفقد Visitation والآداء الدراسى، الوظيفة، التوافق النفسى والاجتماعى، الذكريات حول تمزق العلاقة بين الوالدين، الاستقلالية، الاتجاه نحو الماضى والحاضر والمستقبل، الحاجة للأب، وخاصة بين الذكور. كما أوضحت الدراسة أن الأسر المنفصلة قد تمنح الطفل القدرة على امتصاص الصدمات والحماية اذا كان الوالد الذى يساعد الطفل (سواء الأب أو الأم) يتميز بالعطف والثبات وعدم التذبذب والصلاحية، والقدرة على تحمل المسئولية.

كما حاولت دراسة أزور وانريت (Mazor, A. & Enright, R., 1988: 29 -47) اختبار نمو عملية التفرد فى ضوء اعتبارات كالسن وسيطرة الوالدين، وبعض النواحى المعرفية الاجتماعية، واستخدام لذلك أدوات تقيس التفرد باستخدام طريقة المقابلة، ومقياس الوعى بالذات، واختبار التفكير الشكلى طبقت على طلاب فى الصفوف الرابع،

والسابع، والعاشر، والمرحلة الجامعية (عددهم ٧٨ طالباً) فأوضحت النتائج أن التفرد يزداد مع زيادة السن على النحو الآتى: -

- الاطفال فى مرحلة الطفولة المتأخرة يظهرون وجهة النظر المسيطرة للوالدين فوق اعتبارات التفرد.
- المراهقون فى مرحلة المراهقة المبكرة يقررون زيادة فى درجة الوعى بالذات وبداية الرفض لسلطة الوالدين.
- المراهقون فى مرحلة المراهقة المتوسطة يتصفون بالصراعات بين معرفتهم بالاستقلال الذاتى ووجهة النظر المسيطرة للوالدين.
- المراهقون فى مرحلة المراهقة المتأخرة يظهرون القدرة على احداث التكامل بين وجهة نظر الوالدين مع نظامهم الذاتى بدون أن يفقدون تفردهم.

أما دراسة **سمولر، ويونيز** (Smollar, J.& Youniss. J. 1989: 71-84) فقد حاولت الكشف عن أثر العلاقة بين الوالدين والمراهقين كما يدركها هذا المراهق، ومفهومه عن التفرد. حيث قدمت الدراسة شرحاً لمفهوم التفرد كأحد مظاهر التحول الذى يحدث فى العلاقة بين الوالدين والطفل كلما اقترب الطفل من مرحلة المراهقة ثم مرحلة الرشد حيث يفترض أن الفردية تتحقق اذا ما استطاع الطفل أن يحقق هويته الذاتية المستقلة عن الأبوين فى الوقت الذى يبقى مرتبطاً بها كمصدر للنصيحة والمساندة النفسية.

وقد جمعت النتائج من دراستين على عينة عددها ١٤٠ طفلاً ومراهقاً تتراوح أعمارهم بين ٩-٢٣ سنة تفترض أن الاستقلال الذاتى، والميل للاتصال بالاسرة الذى توصف به عملية التفرد يتأثر فى الواقع بدرجة التحول فى إدراك المراهقين لوالديهم فالاشخاص الذين يبدون فى طفولتهم ادراكاً أفضل لهذه العلاقة ويكونون انطباعا احسن عنها يكونوا اكثر قدرة على تحقيق الاستقلالية مع الاحتفاظ بعلاقتهم بوالديهم.

ويعد **لوبيز** .Lopez, F أحد المهتمين بالعلاقة الاسرية وأثرها على الاستقلال النفسى للابناء وسنقدم له فى هذا الاطار دراستين ففى عام ١٩٨٨م قدم **لوبيز وآخرين** (Lopez, F. G., et al, 1988 : 83-98) دراسة تحاول توضيح اثر الطلاق بين الزوجين على الاستقلال النفسى عن الاسرة، والتوافق لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة

الدراسة من ٢٥٥ طالباً جامعياً من أسر غير متصدعة، ١١٢ طالباً جامعياً من أسر متصدعة بالطلاق. أجابوا على مقياس الاستقلال النفسي والتوافق للجامعة وتوصلت الدراسة إلى أن العينة التي تنحدر من أسر متصدعة أوضحوا مستوى مرتفع من الاستقلال الوظيفي، والعاطفي واستقلال الاتجاهات عن الأب، وكذلك استقلال الاتجاهات عن الام، كما حققوا مستوى منخفض من استقلال الصراعات عن الأب بمقارنتهم بهؤلاء الذين ينحدرون من اسر عادية.ورغم أن هذه النتيجة تبدو غير متوقعة ألا أن لوبيز ورفاقه عادوا للقول بأن الطلاق بين الوالدين ربما يؤثر في عملية الاستقلال النفسي لطلاب الجامعة من الذكور والاناث ويعجل من معظم مظاهر الاستقلال بين الابن/ الاب.

وفى العام التالى توصل لوبيز وزميليه: (Lopez, F.G. et al 1989:46-52) إلى نتائج مماثلة رغم أن الدراسة ليست على اسر متصدعة ماديا بالطلاق ولكن معنوياً. فقد هدفت الدراسة الى التعرف على أثر الصراعات الزواجية، والتآلف الأسرى على الاستقلال النفسى لطلاب الجامعة وتوافقهم بالجامعة. وتكونت عينة الدراسة مع ٢٢٢ طالباً جامعياً، ٣٣٢ طالبة طبق عليهم مقياس مسحى للتركيبة الاسرية Famly structure survey الذى أعده لوبيز، واختبار الاستقلال النفسى لهوفمان، واختبار التوافق للجامعة اعداد بيكر وسيرل حيث وجدوا أن الطلاب الذين ينحدرون من اسر متوترة وغير متألفة اسرياً قرروا وبدلالة احصائية انخفاض فى استقلال الصراعات عن كلا الوالدين، ولديهم درجة منخفضة من التوافق للجامعة. كما حقق هؤلاء الطلاب مستوى أكبر من الاستقلال الوظيفي والعاطفى عن الأب واستقلال الاتجاهات عن كلا من الوالدين.

وقد توصلت دراسة **آلن وآخرين** (Allen , S.F. et al 1990: 57-61) الى نتائج تدعم نتائج لوبيز ورفاقه، حيث طبقت مجموعة من الاختبارات والمقاييس على ١٦٠ طالباً جامعياً لتوضيح اثر الطلاق بين الوالدين على عملية الاستقلال النفسي عن الاسرة لدى الابناء، وقد أكدت النتائج صحة الافتراض بأن الطلاب الذين ينحدرون من اسر منفصلة أكثر استقلالا عن الابوين عن الطلاب الذين انحدورا من اسر عادية، وانهم قد توافقوا بالجامعة بمجرد التحاقهم بها، ولديهم درجة أعلى من تقديرات الذات، ويتميزون بقدرتهم على تحمل المسئولية للاحداث.

وفـى دراسـة اسـتطلاعية اجراهـا كوينتانـا، ولابسـلى & .Quintana, S.M) (Lapsley Q.K., 1990: 371-385 على ١٠١ طالبـاً جامعيـاً فـى سـبيلهم نحـو التفـرد والاستقلال أوضحت النتائج أن عالمى الاتصال، والفردية يرتبطان مهما اختلفت الاسـاليب الاحصائية المستخدمة كما تحقق النموذج المتصور لنمو الذات لدى المراهقين بما يتضمنـه من عوامل مؤثرة ثم افترضها مثل اسلوب الضبط الوالدى، الفردية، هوية الانـا كمـا كـان التوافق من مؤشرات الفردية التى تحقق التنبؤ بنمو الهوية.

أما دراسة **بولشتين وأخرين:** (Blustein, D.L. et al; 1991:39 - 50) فكـانت تهدف الى معرفة العلاقة بين الاستقلال النفسى، والاتصـال الوالدى مـن جهـة علـى اتخـاذ القرار المهنى، واختيـار المهنـة مـن جهـة اخـرى لـدى طـلاب الجامعـة وذلـك مـن خـلال دراستين الأولى: لم يتحقق فيها صحة الفرض القائل بأن الطلاب الذين لديهم معوقات فـى الاستقلال النفسى لديهم فى الوقت ذاته صعوبات أو ضعف فى قدرتهم على اتخـاذ القـرار المهنى وفاعلية الـذات. أمـا الثانيـة فكـانت تهـدف الـى التحقـق مـن أن الاسـتقلال النفسـى المدرك والعلاقة مع الوالدين ترتبط ايجابيا مع نمو القدرة على اتخاذ القرار وترتبط سـلبيا مع الميل للصد Foreclose وقد تحقق هذا التخيل النظرى، حيث وجد أنه بالنسبة للانـاث فان الارتباط مع الوالدين واستقلال النزاعات عنهم يرتبط ايجابيا مع النمو فى القدرة علـى الحكم واتخاذ القرار المهنى ويرتبط سلبياً مع الميل للصد. أما بالنسبة للذكور فان الارتباط مع الوالدين واستقلال الاتجاهات واستقلال النزاعات عن الوالديـن ينبـأ بـالنمو فـى القـدرة على اتخاذ القرار.

وأخيراً كانت دراسـة جامعـة نيويـورك ١٩٩٠ ودراسـتى جامعـة ولايـة ميتشـجان ١٩٩٠، ١٩٩١ ففى دراسة جامعة نيويورك (New York U. 1990: 593 - 660) كان الهدف هو اختيار مطالب النمو والخلافات الثنائية بين الفتيات اللائى تتراوح أعمارهن من ١٣-١٩ سنة وامهاتهن اللائى تتراوح أعمـارهن ٣٥ ـــ ٥٥ سـنة مـن منظـور المدرسـة التحليلية حيث ثبت أن كل من الابناء والامهات يمرون بأزمات مرتبطة بدورة الحياة مثـل الاستقلال والتعريف بالذات Self-definition وان الخلافات الثنائية بين الابناء والامهات من قبل التنافس والعصيان أو التمرد يؤثران على الاستقلالية وتعريف الذات للابناء.

اما الدراسة الأولى **لجامعة ولاية ميتشجان** (Michgan State U. 1990 571 - 588) فكانت تهدف إلى دراسة العلاقة بين الوالدين والأبناء كما يدركها الابناء فى مرحلة المراهقة المتأخرة وأثرها على كل من: ضعف مثالية الأبناء وارتباطهم واستقلالهم، وعدم شعورهم بالأمان، وتوافقهم النفسى وحالات الهوية لديهم وتكونت عينة الدراسة من ٣٧٦ طالباً وطالبة جامعية طبقت عليهم أدوات لقياس الأبعاد المذكورة والمطلوب دراستها. وتوصلت الدراسة إلى نتائج عديدة من أهمها أن : ٦٪ فقط من العينة الكلية للدراسة أوضحوا أن لديهم درجة مرتفعة من الاستقلالية والتوجيه الذاتى -Self directedness فىحين أوضح ٧٧٪ منهم أما درجة متوسطة أو مرتفعة من الارتباط بالوالدين أو مزيد من التحرر، وان التحرر ينبأ بدرجة مرتفعة من عدم الشعور بالامان، وان نقص الشعور بالامان ينبأ بنقص الاستقلالية. وهكذا فان التحرر من الوالدين لا يرتبط فقط بعدم الامان ولكن أيضاً بالشعور بالاستقلالية والتوجيه الذاتى فى علاقته مع والديه كما أوضحت نتائج أخرى وجود علاقة ارتباطية وذات احصائية بين أبعاد العلاقة بين المراهق ووالديه والصحة النفسية للمراهق، وحالات الهوية لديه.

فى حين توصلت الدراسة الثانية (Michigan State U., 1991 , 147 - 156) إلى نتائج مختلفة لنتائج لوبيز وآخرين ١٩٨٨، ١٩٨٩، ونتائج آلن وآخرين ١٩٩٠ فذكرت انه لا الاختلافات فى التركيبة الاسرية بعد الطلاق ولا تكرار الاتصال مع الوالدين هو الذى يؤثر فى طبيعة الارتباط بين الآباء والأبناء من طلاب الجامعة، فى الاتجاه الذى أوضحته الدراسات وتكونت عينة الدراسة من ٩٨طالباً، ١٣٨ طالبة جامعية طبق عليهم مقياس ديموجرافى، ومقياس متعدد الابعاد فى الاستقلال النفسى عن الوالدين وقسمت العينة الى ثلاث مجموعات طبقاً لتركيبه الاسرة (أحد الوالدين تزوج ثانية، كلا الوالدين تزوجا ثانية، لا أحد من الواليدن تزوج ثانية) كما قسم مستوى التواصل مع الوالدين إلى مستويين (منخفض ـ ومرتفع) فأوضحت النتائج أن هناك مستقبل عريض للأبناء حتى بعد انفصال والديهم طالما يبقى اتصالهم مع الوالدين قائما. فلم توجد فروق بين المجموعات طبقاً لتركيبة الاسرة ولم يوجد تفاعل بين تركيبة الاسرة ومستوى التواصل فى تأثيرهما على الاستقلال النفسى للأبناء ولكن وجدت فروق بين الطلاب فى الاستقلال باختلاف مستوى التواصل.

تعقيب على الدراسات السابقة

١ ـ اختلفت نتائج الدراسات السابقة حول طبيعة العلاقة بين المناخ الاسرى واساليب المعاملة والوالدية من ناحية والاستقلال النفسى للابناء عن الاسرة من ناحية أخرى ويمكن تقسيم هذه الدراسات الى مجموعتين:ـ

أ ـ دراسات ترى أن المناخ الاسرى السوى يعجل بالاستقلالية: ـ

حيث اتفقت دراستى مورفى ١٩٨٣، سوليفان وسوليفان ١٩٨٠ من أن الطلاب الذكور المنفصلون عن الاسرة بغرض الدراسة كانوا أكثر تعاطفاً وتواصلاً ورضا عن والديهم وأكثر استقلالاً عنهما ويشعرون نسبياً بالاستقلال والحرية ولديهم القدرة على تحمل المسئولية، ويشعرون فى الوقت ذاته بعلاقة ايجابية مع والديهم وان الانفصال عن الاسرة يساعد على تحقيق الاستقلال المهنى كما أوضحت دراسة مووروهوتش ١٩٨١ أن البيئة المشجعة للاستقلال عن الوالدين تؤتى ثمارها افضل فى مرحلة المراهقة وان الاستقلال النفسى عن الاسرة يرتبط بما يدركه الابناء عن والديهم. ووجدت دراسة هوفمان وفيز ١٩٨٧ أن الاسرة التى يعوزها الاستقرار وتكثر فيها الصراعات الشخصية يكون لدى ابناءها درجة منخفضة من استقلال النزاعات سواء عن الوالدين أو الاخرين عموماً ولديهم درجة أكبر من الارتباط العاطفى وذكرت دراسة والرشتين ١٩٨٧ أن الاستقلال عن الاسرة يتأثر بعوامل عديدة منها الذكريات المرتبطة بالمناخ الاسرى والرعاية الاسرية، وذكرت أن الاسرة المتصدعة قد تمنح الطفل القدرة على امتصاص الصدمات والحماية اذا كان الوالد القائم بالرعاية يتميز بالثبات والعطف وعدم التذبذب والصلاحية والقدرة على تحمل المسئولية، وأوضحت دراسة مازور وأنديت ١٩٨٨ أن الاستقلال ـ التفرد يزداد مع السن حيث يتحول الابن من رفض السلطة الوالدية الى تقبلها بدون أن يفقدوا تفردهم واستقلالهم وأوضحت دراسة سمو ويونز ١٩٨٩ أن الاشخاص الذين يبدون فى طفولتهم ادراكاً افضل لعلاقاتهم مع والديهم ويكونون انطباعاً أحسن عنها يكونون أكثر قدرة على تحقيق الاستقلالية مع الاحتفاظ بعلاقتهم بوالديهم. وذكرت دراسة كونتيانا ولابسكى ١٩٩٠ أن اسلوب الضبط الوالدى من ضمن العوامل المؤثرة على الاستقلال والتفرد لدى طلاب الجامعة فى حين توصلت جامعة نيويورك ١٩٩٠ إلى أن الخلافات الثنائية بين الابناء والأمهات من قبيل التنافس والعصيان تؤثر على استقلالية الابناء وأخيراً رأت جامعة ميتشجان ١٩٩١ أن الاستقلال النفسى عن الوالدين لا يتأثر بأنفصال الوالدين بالطلاق طالما يبقى اتصال الابناء بهما قائماً.

ب ــ دراسات ترى أن المناخ الاسرى المضطرب يعجل بالاستقلالية:

وقد ركزت هذه الدراسات على التصدع الاسرى وانفصال الوالدين بالطلاق وتوصلت الى نتائج مختلفة فى مجملها عن نتائج دراسات هوفمان وفيز ١٩٨٧، والرشتين ١٩٨٧، ودراسة جامعة ميشجان ١٩٩١ من هذه الدراسات دراستى لوبيز وآخرين ١٩٨٨، و١٩٨٩ فقد ذكروا أن ابناء الاسر المتصدعة أوضحوا مستوى مرتفع من الاستقلال المهنى، والعاطفى (الانفعالى) عن الأب واستقلال الاتجاهات عن الأب والأم كما أن لديهم مستوى منخفض من استقلال النزاعات عن الأب وقد ارجعوا ذلك إلى أن الطلاق بين الوالدين ربما يؤثر فى عملية الاستقلال النفسى فيعجل من معظم مظاهر الاستقلال بين الابن والاب.

وقد توصل آلن وآخرون ١٩٩٠ إلى نفس النتائج من أن الطلاب الذين ينحدرون من اسر متصدرعة اكثر استقلالا عن والديهم عن الطلاب الذين انحدروا من اسر عادية ويمكن 'عتبار نتائج هذه المجموعة من الدراسات مناقضة لنتائج المجموعة السابقة، فمن المعروف أن الأسر المتصدعة مادياً وخاصة نتيجة الطلاق بين الزوجين هى من اخطر انواع الاسر على الابناء، فالعلاقة بين الزوجين تكون مضطربة قبل الطلاق بفترة طويلة، ولا يستطيع ايا من الأب أو الام تقديم الحب والعطف للأبناء مثلما تقدمه الاسر السوية، وقد يتزوج أحدهما أو كلاهما وينشغل باسرته الجديدة تاركين ابناءهم يعانون الحرمان والقسوة من الأب والأم البديلة.

٢ ــ أوضحت دراسة مووروهوتش ١٩٨١ عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين فى ابعاد الاستقلال التى حددتها الدراسة ما عدا بعد الحكم الذاتى فكانت الفروق لصالح الذكور، وذكرت دراسة مازور وانريت ١٩٨٨ أن المراهقين الاكبر سنا يكونون أكثر قدرة على ادراكهم لاستقلالهم وتفردهم، وأكثر قدرة على تقبل سلطة الآباء دون أن يفقدون تفردهم عن المراهقين الاصغر سناً .

خطة الدراسة وإجراءاتها

أولا : العينة:

تكونت عينة الدراسة من ١٣٦ طالباً جامعياً بالفرقتين الثانية والرابعة من أقسام مختلفة بكلية التربية جامعة الزقازيق تراوحت أعمارهم ١٩ - ٢٣ سنة بمتوسط ٢٠,٨ سنة وانحراف معيارى ٢,٠٨ وينحدرون جميعاً من أسر سوية غير متصدعة لوفاة أحد الوالدين أو انفصالهما بالهجر أو الطلاق كما يقيم أفراد العينة بصورة دائمة مع الأبوين وقد استبعدت الحالات التى لم تستكمل الاجابة على الاختبارات، أو التى تقيم بعيداً عن الأبوين فى المدن الجامعية أوغيرها، والطلاب الذين يعمل أحد والديهم خارج الوطن وكان اجمالى عدد الطلاب المستبعدين ٣٩ طالباً وطالباً (٢٢ ذكور + ١٧ اناث) والعينة بشكل عام من مستويات اقتصادية واجتماعية متقاربة ويمكن توضيح خصائصها من حيث الجنس والسن على النحو التالى: -

أ - **الجنس** : تنقسم العينة الى ٨٠ اناث، ٥٦ ذكور بالمستوين الثانى والرابع متوسط اعمارهم على الترتيب ٢١,٢٣، ٢٠,٤٠ ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين فى السن.

ب - السن تنقسم العينة من حيث السن الى:

١ - الطلاب الأصغر سنا (طلاب الفرقة الثانية) وعددهم ٧٢ طالباً وطالبة (٤٤ اناث + ٢٨ ذكور) تتروح أعمارهم بين ١٨-٢٠ سنة بمتوسط ١٩,٨١ سنة.

٢ - الطلاب الاكبر سناً (طلاب الفرقة الرابعة وعددهم ٦٤ طالباً وطالبة (٣٦ اناث + ٢٨ ذكور) وتزيد أعمارهم عن ٢٠ سنة بمتوسط ٢٢,١١ سنة.

ثانياً : الأدوات:

استخدمت هذه الدراسة مقياسين سبق اعدادهما من قبل الباحث مع باحثين آخرين وتم تقنينها على عينات مماثلة لعينة الدراسة الحالية وهما: -

١ - اختبار "امبو" لاساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الابناء (محمد السيد عبد الرحمن، ماهر المغربى ١٩٨٩):

وضـع هـذا الاختيـار **بـيرس وآخـرون** Perris et al 1980 واسـموه "الامبـو" EMBU وهى الحروف الاولى من اسم الاختبار باللغة السويدية، حيث صـدر لأول مـرة بهـذه اللغـة متضمنـاً ٨١ عبـارة يجـاب عليهـا بطريقـة التقريـر الذاتـى مـن خـلال أربعـة اختيارات تبدأ بهذه العبارة تنطبق على دائما، وتنتهـى بهـذه العبـارة ولا تنطبـق علـى أبـدا ويصحح الاختبار كما يلى: دائما ٣ درجات، ساعات: درجتان، قليل جداً : درجة واحدة، لا أبداً: صفر ، ويقيس هذا الاختبار اربعة عشر بعدا مميزاً لأساليب المعاملة الوالدية مـن وجهة نظر الابنـاء وذلـك لكـل مـن الأب والأم علـى حـده. وهـذه الاسـاليب هـى: الايـذاء الجسدى ـ الحرمان ـ القسوة ـ الاذلال ـ الرفض ـ الحماية الزائـدة ـ التدخـل الزائـد ـ التسـامـح ـ التعاطف الوالدى ـ التوجيـه لـلأفضـل ـ الاشعـار بـالذنب ـ التشـجيع ـ النبذ ـ التدليل.

وفى عام ١٩٨٢ قام **روس وآخرون** Ross, et al 1982 بتقنين الاختبار وقيـاس صلاحيته من صدق وثبات على المتحدثين باللغة الانجليزية فى قسم الطـب النفسـى بكليـة الطب ـ جامعة فيلانـدرز بجنـوب اسـتراليا، ثـم قـام ارينـدال ورفاقـه Arrindell et al 1983 بتقنيه على المتحدثين بالالمانية وذلك في قسم علم النفس الاكلينكى فـي المستشـفى الاكاديمى بجامعة ولاية جرونجن بهولندا وقد اثبتت الدراسات صدق وثبات المقياس عبـر الثقافات، وأخيراً قاما الباحثان بترجمة وتقنين النسخة الانجليزية للمقياس والتى تتكون مـن ٧٩ عبارة فقط على البيئة العربية ـ حيـث تـم صياغتـه بلغـة سـلهة وأعـدت ورقـة إجابـة خاصة وتم تطبيقه على عينة مكونة من ١٢٥ مفحوص (٧٠ ذكور + ٥٥ انـاث) تـتراوح أعمارهم بين ١٦ – ٤٢ سنة بمتوسط ٢٦,٣ وتم حساب صدق وثبات الاختبار كما يلى: -

أولا : الصدق :

للتحقـق مـــن مـدى ملائمة الاختبـار لقيـاس مـا وضـع لقياسـه تـم حسـاب صدقـه بثلاث طرق:

أ ـ الصدق الظاهرى (صدق المحكمين) :

حيث حصلت بنود المقياس على موافقة لا تقل عن ٩٠٪ مـن المحكميـن العشـرة الذين عرض عليهم المقياس. كما قرروا أن الاسـاليب التـى يقيسـها الاختبـار هـى أسـاليب شـائعـة الاستخـدام فـى البيئـة المصـريـة وان الاختبـار يتمتـع بدرجـة مناسـبة مـن الصدق الظاهرى.

ب ـ الصدق العاملى:

حيث خضعت الابعاد الاربعة عشر للتحليل العالمى بطريقة المكونات وتدوير المحاور بطريقة فاريمكس فاعطت العوامل الآتية:ـ

أولا: بالنسبـة للأب:

تشبعـت اساليب الأب على ثلاث عوامل هلى على التوالى:ـالقسوة والتحكم، والدفء العاطفى، والتدليل مقابل الاشعار بالذنب.

ثانياً: بالنسبة للأم:

تشبعت اساليب الأم على أربعة عوامل هى على التوالى: الدفء العاطفى، والقسوة مقابل التشجيع، والحرمان المادى والعاطفى، والتدليل مقابل الأشعار بالذنب.

جـ ـ صدق المقارنة الطرفية :

فبحساب قيمة ت لدلالة الفروق بين الـ ٢٧٪ الأعلى من الوسيط، والـ ٢٧٪ الأدنى من الوسيط لكل من أساليب الأب وأساليب الأم كما يدركها الابناء كانت قيمة ت دالة احصائية عند ٠,٠١ لكل من الأبعاد مما يؤكد قدرة الاختبار على التمييز بين التباين فى أساليب المعاملة الوالدية.

ثانياً: الثبات: وتم حسابه بطرقتين:

أ ـ الاتساق الداخلى:

بحساب معامل الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البعد الذى تنتمى اليه حذفت العبارات التى كانت ارتباطاتها غير دالة سواء لاسلوب الأب أو أسلوب الأم وعددها أربعة عبارات وبذلك أصبحت عدد بنود النسخة العربية ٧٥ عبارة.

ب ـ اعادة تطبيق الاختبار:

تم اعادة الاختبار على عينة التقيين وذلك بعد ١٥ يوماً من التطبيق الأول وحساب معاملات الارتباط بين درجة التطبيق الأول والثانى وتراوحت معاملات الثبات لأسلوب الأب بين ٠,٦٥ - ٠,٨٩ ولأسلوب الام بين ٠,٦٦ - ٠,٨٢

وهذه النتائج تؤكد تمتع الاختبار بدرجة مناسبة من الصدق والثبات.

٢ـ مقياس الاستقلال النفسى لطلاب الجامعة (محمد محروس الشناوى، محمد السيد عبد الرحمن: ١٩٩٢):

أعد هذا المقياس **هوفمان** Hoffman J.A. 1984 كأداة لقياس الاستقلال النفسى عن الوالدين فى مرحلة المراهقة المتأخرة، واستخدم المقياس على نطاق واسع فى عديد من الدراسات التى تمت فى هذه المجال ويتكون المقياس من (١٣٨) عبارة تم صياغتها بطريقة التقرير الذاتى فى صورتين:

الصورة (ب) : وتتكون من ٦٩ عبارة تقيس أبعاد الاستقلال عن الأب.

الصورة (م) : وتتكون من ٦٩ عبارة تقيس أبعاد الاستقلال عن الأم.

وتتوزع عبارات كل صورة على أربعة أبعاد هى الاستقلال الوظيفى، والاستقلال العاطفى، والاستقلال فى الصراعات، والاستقلال فى الاتجاهات (انظر تعريف الابعاد) وليست للمقياس درجة كلية.

تصحيح المقياس وتفسير الدرجة:

ويجيب المفحوص على كل عبارة من عبارات المقياس باختبار اجابة واحدة من خمسة اجابات تتدرج من غير صحيحة على الاطلاق الى صحيحة تماماً وتقدر الدرجة طبقاً لمستوى الاجابة الذى اختاره المفحوص على النحو الاتى: غير صحيحة على الاطلاق (درجة واحدة)، صحيحة الى حد قليل (درجتان) ، صحيحة إلى حد معقول (ثلاث درجات) صحيحة الى درجة كبيرة (اربع درجات) صحيحة تماماً (خمس درجات). وتدل الدرجة المرتفعة بذلك على زيادة الاستقلال عن الأبوين فى حين تدل الدرجة المنخفضة على الارتباط بالأبوين وتتوزع البنود ومدى الدرجات لكل بعد كما يلى:ـ

ـ الاستقلال الوظيفى:

يشمل ١٣ بنداً، تتراوح الدرجات الناتجة من عملية التصحيح بين ١٣- ٦٥ درجة.

- الاستقلال العاطفى:

يشمل ١٧ بندا، تتراوح الدرجات الناتجة من عملية التصحيح بين ١٧-٨٥ درجة.

- استقلال الصراعات:

ويشمل ٢٥ بنداً، تتراوح الدرجات الناتجة من عملية التصحيح بين ٢٥ -١٢٥ درجة.

- استقلال الاتجاهات :

ويشمل ١٤ بنداً، تتراوح الدرجات الناتجة من عملية التصحيح بين ١٤-٧٠ درجة.

صدق المقياس:

أوضحت النتائج التى توصل اليها مؤلف الاختبار تمتعه بدرجة جيدة من الصدق حيث حسبت معاملات صدقه بطرق مختلفة منها صدق التكوين الفرضى، والصدق العاملى، كما يتمتع الاختبار فى صورته العربية بدرجة مناسبة من الصدق الظاهرى.

ثبات المقياس:

حسبت معاملات ثبات المقياس بأكثر من طريقة سواء فى صورته الاجنبية أوالعربية حيث تراوحت معاملات الاتساق الداخلى للأبعاد فى الصورة الأجنبية للمقياس باستخدام معادلة ∝ كرونباخ بين ٠,٨٤ ـ ٠,٩٤ . كما تراوحت معاملات الارتباط بين أبعاد الاستقلال عن الأب وأبعاد الاستقلال عن الأم بين ٠,٧١ ــ ٠,٩١ وتراوحت معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثانى على عينة قوامها ٢٦ ذكور، ٢٨ اناث بعد فترات زمنية تراوحت بين ٢ ــ ٣ أسبوع (بالنسبة للذكور بين ٠,٤٩ ـ ٠,٩٤ وبالنسبة للاناث بين ٠,٧٠ ـ ٠,٩٦) أما الصورة العربية للمقياس فقد تراوحت معاملات الاتساق الداخلى بطريقة ∝ كرونباخ بين ٠,٧٩-٠,٨٨ بالنسبة للأبعاد الاستقلال عن الاب، وبين ٠,٦٨-٠,٨٦ لأبعاد الاستقلال عن الأم .

وتراوحت معاملات الارتباط بين التطبيق الأول والثانى على عينة قوامها ٣٣ طالباً جامعياً من الجنسين بفاصل زمنى قدرة ثمانية عشر يوماً بين التطبيقيين

(٠,٧١ ـ ٠,٩٢) كما يتمتع المقياس بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلى بين أبعاده حيث تراوحت معاملات الارتباط بين أبعاد الاستقلال عن الأب (٠,٣٧ ـ ٠,٧٣) وبين أبعاد الاستقلال عن الأم (٠,١٤ ـ ٠,٦١) وكلها دالة احصائية، ماعدا العلاقة بين استقلال الاتجاهات والصراعات عن الأم.

وهذه النتائج تؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الصدق والثبات بدرجة تجعلنا نثق فى نتائجه.

الاسلوب الاحصائى المستخدم : ـ

١ ـ المعادلة العامة لمعامل الارتباط.

٢ ـ التحليل العاملى بطريقة المكونات الاساسية لهلوتنج وتدوير المحاور بطريقة فاريمكس لكايزر.

٣ - تحليل التباين ذات التصميم العاملى ثنائى الاتجاه (٢×٢).

نتائج الدراسة

نتائج الفرض الأول : وينص هذا الفرض على : ـ

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء واستقلالهم النفسى عن الأبوين فى مرحلة المراهقة المتأخرة.

ويمكن صياغة هذا الفرض فى الفرضين الفرعيين الاتيين: ـ

أ ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية بين أساليب المعاملة الوالدية اللاسوية كما يدركها الابناء واستقلالهم النفسى عن الأبوين فى مرحلة المراهقة المتأخرة .

ب ـ توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة احصائية بين أساليب المعاملة الوالدية السوية كما يدركها الابناء واستقلالهم النفسى عن الأبوين فى مرحلة المراهقة المتأخرة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين أساليب المعاملة الوالدية من جهة، ومظاهر الاستقلال عن الابوين من جهة أخرى وتلخيص النتائج فى الجداول (١ ـ ٤)

جدول (١) العلاقة بين الأساليب اللاسوية والاستقلال النفسى عن الوالدين

جدول (١) معاملات الارتباط بين اساليب المعاملة اللاسوية من قبل الاب كما يدركها الابناء ، والاستقلال النفسى عن الابوين فى مرحلة المراهقة المتأخرة

اساليب المعاملة اللاسوية من قبل الاب	ابعاد الاستقلال عن الاب				ابعاد الاستقلال عن الام			
	مهنى	عاطفى	صراعات	اتجاهات	مهنى	عاطفى	صراعات	اتجاهات
الايذاء الجسدى	-٠ر١٨*	-٠ر٢٠*	-٠ر٣٢**	-٠ر٣٧**	-٠ر١١	-٠ر٠٧	-٠ر١٠	-٠ر٢٧**
الحرمان	-٠ر٠١	-٠ر١٤	-٠ر٢٩**	-٠ر١٧	-٠ر٢٦**	-٠ر٣١**	-٠ر١١	-٠ر١٩**
القسوة	-٠ر٣٩**	-٠ر٤١**	-٠ر٥٣**	-٠ر٤٧**	-٠ر١٣	-٠ر١٠	-٠ر٠٥	-٠ر٢٧**
الاذلال	-٠ر٢٩**	-٠ر٣٠**	-٠ر٣٦**	-٠ر٤٣**	-٠ر٢٧**	-٠ر١٩*	-٠ر١٠	-٠ر٣٢**
الرفض	٠ر٠٤	-٠ر١٢	-٠ر١٩*	-٠ر٠٣	-٠ر٣١**	-٠ر٣٠**	-٠ر٠٧	-٠ر٢٧**
الحماية الزائدة	٠ر٠٩	٠ر١١	٠ر١٢	٠ر١٤	٠ر٠٥	-٠ر٠٧	-٠ر١٠	-٠ر٠٩
التدخل الزائد	٠ر٢١*	٠ر١١	-٠ر١٧	٠ر١٣	٠ر١٤	٠ر٠٦	-٠ر١٤	٠ر١١
الاشعار بالذنب	٠ر٢٧**	٠ر١٨*	-٠ر١٣	٠ر٠٥	٠ر٠٢	٠ر٠١	-٠ر٠١	٠ر٢٠*
النبذ	-٠ر٢٤**	-٠ر٣٧**	-٠ر٢٥**	-٠ر٣١**	-٠ر٢٣**	-٠ر٢٠*	-٠ر٠٤	-٠ر٢٨**
التدليل	٠ر٠٨	٠ر٠٧	-٠ر٠٨	٠ر٠٧	-٠ر١٤	-٠ر٢٥**	٠ر٠٣	-٠ر٢٠*

* ر ≥ ٠ر١٧٤ دالة عند ٠ر٠٥ ** ر ≥ ٠ر٢٢٨ دالة عند ٠ر٠١

يتضح من هذا الجدول أن اساليب المعاملة اللاسوية من قبل الأب ترتبط بمظاهر الاستقلال النفسى عن الأب والام على النحو الآتى: ـ

١ ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ وبين الايذاء الجسدى من قبل الأب واستقلال الصراعات، والاتجاهات عنه، واستقلال الاتجاهات عن الام، وعند مستوى ٠,٠٥ مع الاستقلال المهنى والعاطفى عن الأب وغير دالة مع المظاهر الأخرى للاستقلال عن الأم.

٢ ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين الحرمان من قبل الأب واستقلال الصراعات عنه، وكل من الاستقلال المهنى والعاطفى عن الام

وذات دلالة احصائية عند ٠,٠٥ مع استقلال الاتجاهات عن الام وغير دالة مع الابعاد الأخرى للاستقلال عن الأب والام.

٣ ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين القسوة من قبل الأب وكل مظاهر الاستقلال عنه، واستقلال الاتجاهات عن الأم، وغير دالة مع الأبعاد الأخرى للاستقلال عن الأم.

٤ ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين الاذلال من جانب الأب وكل أبعاد الاستقلال عنه، والاستقلال المهنى، واستقلال الاتجاهات عن الام، وعند ٠,٠٥ مع الاستقلال العاطفى عن الأم وغير دال مع استقلال الصراعات عن الام.

٥ ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ وبين الرفض من قبل الأب وكل من الاستقلال المهنى والعاطفى، واستقلال الاتجاهات عن الأم، عند ٠,٠٥ مع استقلال الصراعات عن الأب وغير دالة مع الأبعاد الأخرى للاستقلال عن الأب أو الام.

٦ ـ لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائيــة بين الحماية الزائدة من جانب الأب وابعاد الاستقلال عن كلا الابوين.

٧ ـ توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠٥ بين التدخل الزائد من قبل الأب والاستقلال المهنى عنه، فى حين كانت العلاقة غير دالة احصائية مع الابعاد الأخرى للاستقلال عن الأب وكل أبعاد الاستقلال عن الأم.

٨ ـ توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية ٠,٠١ بين الاشعار بالذنب من قبل الأب والاستقلال المهنى عنه، وعند ٠,٠٥ مع الاستقلال المهنى عن الأب، واستقلال الاتجاهات عن الأم وغير دالة مع الابعاد الأخرى للاستقلال عن الأب والأم.

٩ ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين النبذ من قبل الأب وكل ابعاد الاستقلال عنه، وكذلك الاستقلال المهنى واستقلال الاتجاهات عن الأم وعند ٠,٠٥ ومع الاستقلال العاطفى عن الام، وغير دالة مع استقلال الصراعات عن الام.

١٠- توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين التدليل من قبل الأب والاستقلال العاطفى عن الأم، وعند ٠,٠٥ مع استقلال الاتجاهات عن الام. فى حين كانت العلاقة غير دالة مع الابعاد الأخرى للاستقلال عن الأب أو الأم.

جدول (٢) معاملات الارتباط بين اساليب المعاملة السوية من قبل الأب كما يدركها الأبناء والاستقلال النفسى عن الأبوين فى مرحلة المراهقة المتأخرة.

جدول (٢) معاملات الارتباط بين اساليب المعاملة السوية من قبل الاب كما يدركها الابناء والاستقلال النفسى عن الابوين فى مرحلة المراهقة المتأخرة

اساليب المعاملة السوية من قبل الاب	ابعاد الاستقلال عن الاب				ابعاد الاستقلال عن الام			
	مهنى	عاطفى	صراعات	اتجاهات	مهنى	عاطفى	صراعات	اتجاهات
التسامح	٠,٢٠*	٠,٢٠*	-٠,٠٧	٠,٢٤**	-٠,١٢	-٠,١١	٠,١١	٠,٢٨**
التعاطف	٠,٤٢**	٠,٤٧**	٠,٣٥**	٠,٥١**	٠,٢٥**	٠,١٠	٠,٠١	٠,٢٨**
التوجيه للافضل	٠,٢٦**	٠,٣٣**	٠,٠١	٠,٣٤**	٠,٢٣**	٠,٠٨	٠,٠٨	٠,١٤
التشجيع	٠,٤٩**	٠,٣٨**	٠,٥٢**	٠,٥٧**	٠,٣٧**	٠,٣١**	٠,١٧	٠,٤٧**

يتضح من الجدول أن اساليب المعاملة السوية من قبل الأب ترتبط بمظاهر الاستقلال النفسى عن الأب والأم. على النحو التالى: -

١ - توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين التسامح من قبل الأب واستقلال الاتجاهات عن الأب والأم ، وعند ٠,٠٥ مع الاستقلال المهنى والعاطفى عن الأب فى حين كانت العلاقة غير دالة مع الأبعاد الأخرى للأستقلال عن الأب والأم.

٢ - توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين التعاطف من قبل الأب وكل مظاهر الاستقلال النفسى عنه، والاستقلال المهنى واستقلال الاتجاهات عن الأم، وغير دالة مع الاستقلال العاطفى، استقلال الصراعات عن الأم.

٣ ـ توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين التوجيه للأفضل من قبل الأب والاستقلال المهني، والعاطفي، واستقلال الاتجاهات عن الأب والاستقلال المهني عن الأم وغير دال مع الأبعاد الأخرى للاستقلال عن الأم ، الأب.

٤ ـ توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين التشجيع من قبل الأب وكل مظاهر الاستقلال عن الاب، والاستقلال المهني والعاطفي واستقلال الاتجاهات عن الأم ، وغير دالة مع استقلال الصراعات عن الأم.

ويلاحظ من هذه النتائج أن استقلال الصراعات عن الأم لا يرتبط بالاساليب السوية واللاسوية كما يدركها الابناء من قبل الأب .

جدول (٣) معاملات الارتباط بين اساليب المعاملة اللاسوية من قبل الأم كما يدركها الأبناء، والاستقلال النفسى عن الأبوين فى مرحلة المراهقة المتأخرة

جدول (٣) معاملات الارتباط بين اساليب المعاملة اللاسوية من قبل الام كما يدركها الابناء ، والاستقلال النفسى عن الابوين فى مرحلة المراهقة المتأخرة

اساليب المعاملة اللاسوية من قبل الام	ابعاد الاستقلال عن الاب				ابعاد الاستقلال عن الام			
	مهنى	عاطفى	صراعات	اتجاهات	مهنى	عاطفى	صراعات	اتجاهات
الايذاء الجسدى	-٠٫٠٦	-٠٫٢٨**	-٠٫٠٦	-٠٫٢٩**	-٠٫٢٤**	-٠٫٢٥**	-٠٫٠٢	-٠٫٣٨**
الحرمان	٠٫٠١	٠٫٠٠	-٠٫٢٣**	-٠٫٠٨	-٠٫٢٩**	-٠٫٤٢**	-٠٫٠٢	-٠٫١٧
القسوة	-٠٫٠١	-٠٫١٦	-٠٫١٦	-٠٫١٨*	-٠٫١٤	-٠٫٢٨**	-٠٫١٣	-٠٫٢٢
الاذلال	-٠٫٠٥	-٠٫١١	-٠٫٢٧**	-٠٫١٨*	-٠٫٣٠**	-٠٫٣٧**	-٠٫١٤	-٠٫٣٣**
الرفض	٠٫٠٢	٠٫٠١	-٠٫٢٤**	٠٫٠٩	-٠٫١٤	-٠٫١٤	-٠٫٠٧	-٠٫١١
الحماية الزائدة	٠٫٠٩	٠٫٠١	-٠٫٠٨	٠٫٠٦	٠٫٠٩	٠٫٠٥	-٠٫٠٥	-٠٫١٣
التدخل الزائد	٠٫١١	-٠٫٠٢	٠٫٠٥	-٠٫٠٥	٠٫٢٥*	٠٫٠٩	٠٫٠٦	٠٫٠٤
الاشعار بالذنب	٠٫١٢	٠٫٢٩**	-٠٫٣٣**	٠٫٠٧	٠٫١١	٠٫٢٦**	-٠٫٣٥**	٠٫٢٩**
النبذ	-٠٫١٣	-٠٫٢٧**	-٠٫١٠	-٠٫١٤	-٠٫٣٣**	-٠٫٤٢**	-٠٫١٠	-٠٫٤٦**
التدليل	-٠٫٠٩	-٠٫٣١**	-٠٫١١	-٠٫٢٣**	-٠٫٢٠*	-٠٫٢٠*	-٠٫٠٢	-٠٫٣١**

* دالة عند ٠٫٠٥ ** دالة عند ٠٫٠١

يتضح من الجدول أن أساليب المعاملة اللاسوية من قبل الأم ترتبط بمظاهر الاستقلال النفسى عن الأب والأم على النحو الأتى: -

١ - توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين الايذاء الجسدى من قبل الأم وكل من الاستقلال العاطفى، واستقلال الاتجاهات عن الأب، والأم، وكذلك الاستقلال المهنى عن الأم. فى حين كانت العلاقة غير دالة مع الاستقلال المهنى عن الأب واستقلال الصراعات عن الأب والام.

٢ - توجد علاقة ارتباطية وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين الحرمان من قبل الأم، والاستقلال المهنى والعاطفى عنها، واستقلال الصراعات عن الأب فى حين كانت العلاقة غير دالة مع الأبعاد الأخرى للاستقلال عن الأب والأم.

٣ - توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين القسوة من جانب الأم، والاستقلال المهنى والعاطفى عنها، وعند ٠,٠٥ مع استقلال الاتجاهات عن الأب والأم ، فى حين كانت العلاقة غير دالة مع الأبعاد الأخرى للاستقلال عن الأبوين.

٤ - توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين الاذلال من قبل الأم واستقلال الصراعات عن الأب، والاستقلال المهنى والعاطفى، واستقلال الاتجاهات عن الأم بينما كانت العلاقة دالة عند ٠,٠٥ مع استقلال الاتجاهات عن الاب، وغير دالة مع الأبعاد الأخرى للاستقلال عن الأب والأم.

٥ - توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين الرفض من قبل الأم واستقلال الصراعات عن الأم، وغير دالة مع الابعاد الأخرى للاستقلال عن الأب أو الأم.

٦ - لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الحماية الزائدة من جانب الأم وابعاد الاستقلال النفسى عن الأب والأم.

٧ - توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين التدخل الزائد من جانب الأم والاستقلال المهنى عنها، فى حين كانت العلاقة غير دالة مع المظاهر الأخرى للاستقلال عن الأم أو الأب.

٨ - توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة احصائية عند ٠.٠١ بين الإشعار بالذنب من قبل الأم والاستقلال العاطفى عن الأب، والأم واستقلال الاتجاهات عن الأم فى حين كانت العلاقة سالبة ودالة عند ٠,٠١ مع استقلال الصراعات عن الأب والأم، وغير دالة مع الأبعاد الأخرى للاستقلال عنهما.

٩ - توجد علاقة ارتباطية وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين النبذ من قبل الأم والاستقلال العاطفى عن الأب والأم وكل من الاستقلال المهنى واستقلال الاتجاهات عن الأم، وغير دالة مع الأبعاد الأخرى للاستقلال عن الأب والأم.

١٠ - توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين التدليل من قبل الأم وكل من الاستقلال العاطفى عن الاب، واستقلال الاتجاهات عن الأب، والام وعند ٠,٠٥ مع الاستقلال المهنى والعاطفى عن الام وغير دالة مع الأبعاد الأخرى للاستقلال عن الأب أو الأم.

١١ - ويلاحظ أن الاستقلال المهنى عن الأب لا يرتبط بالأساليب اللاسوية من قبل الأم كما توجد قيمة واحدة دالة احصائية بين أساليب المعاملة كما يدركها الأبناء من قبل الأم واستقلال الصراعات عنها وهو اسلوب الاشعار بالذنب.

جدول (٤) معاملات الارتباط بين اساليب المعاملة السوية من قبل الم كما يدركها الابناء والاستقلال النفسى عن الأبوين فى مرحلة المراهقة المتأخرة

جدول (٤) معاملات الارتباط بين اساليب المعاملة السوية من قبل الام كما يدركها الابناء والاستقلال النفسى عن الابوين فى مرحلة المراهقة المتأخرة

اساليب المعاملة السوية من قبل الأم	ابعاد الاستقلال عن الاب				ابعاد الاستقلال عن الام			
	مهنى	عاطفى	صراعات	اتجاهات	مهنى	عاطفى	صراعات	اتجاهات
التسامح	٠٣ ر	-٠١ ر	١٥ ر	-٠٣ ر	-١٢ ر	٠٧ ر	١٥ ر	-٠٣ ر
التعاطف	٢٤ ر*	٢٥ ر**	٢٨ ر**	٢٥ ر**	٤٨ ر**	٥١ ر**	٠٦ ر	٣٦ ر**
التوجيه للافضل	-٠٨ ر	٠١ ر	٠٠ ر	١٤ ر	٢٣ ر**	٢٤ ر**	٠١ ر	١١ ر
التشجيع	١٨ ر*	١٤ ر	٣٥ ر**	٢٣ ر**	٣٧ ر**	٥٥ ر**	٢٠ ر	٤٣ ر**

يتضح من الجدول أن اساليب المعاملة السوية من قبل الأم ترتبط بابعاد الاستقلال النفسى عن الأب والأم على النحو الأتى.

١ ـ لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين التسامح من قبل الأم وابعاد الاستقلال عن الأب والأم.

٢ ـ توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين التعاطف من قبل الأم وكل ابعاد الاستقلال عن الأب وكذلك الاستقلال المهنى والعاطفى واستقلال الاتجاهات عن الأم، وغير دالة مع استقلال الصراعات عن الأم.

٣ ـ توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين التوجيه للافضل من قبل الأم ، والاستقلال المهنى والعاطفى عنها فى حين كانت العلاقة غير دالة احصائياً مع الأبعاد الأخرى للاستقلال عن الأم، وكل أبعاد الاستقلال عن الأب .

٤ ـ توجد علاقة ارتباطية مؤجبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين التشجيع من جانب الأم وكل من الاستقلال المهنى والعاطفى، واستقلال الاتجاهات عنها، وكذلك استقلال الصراعات والاتجاهات عن الأب. فى حين كانت العلاقة دالة عند مستوى ٠,٠٥ مع الاستقلال المهنى عن الأب واستقلال الصراعات عن الأم وغير دالة مع الاستقلال العاطفى عن الأب.

وهذه النتائج تحقق ـ نسبيا ـ صحة الفرض الأول.

نتائج الفرض الثانى: وينص هذا الفرض على: ـ

"يختلف البناء العاملى لأساليب المعاملة الوالدية من قبل الأب والأم كما يدركها الأبناء مرتفعى ومنخفضى الاستقلال عن الأبوين فى مرحلة المراهقة المتأخرة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم إجراء الآتى :

١ ـ تحديد الوسيط لكل بعد من أبعاد الاستقلال النفسى عن الأب والأم علـى حده وتقسيم العينة الكلية (بصرف النظر عن الجنس أو السن) إلى مجموعتين فى كل بعد هما:

أ ـ **منخفضى الاستقلال** : وهم الطلاب الذين تقل درجاتهم عن درجة الوسيط.

ب ـ **مـرتفعى الاستقـلال** : وهم الطلاب الذين تزيد درجاتهم عن درجة الوسيط.

٢ ـ حساب معاملات الارتباط بين أساليب معاملة الأب، وتكوين مصفوفة ارتباطية لهذه الأساليب لكل من مرتفعي ومنخفضي الاستقلال كل على حده في كل بعد من أبعاد الاستقلال.

٣ ـ تكرار الخطوة السابقة مع أساليب معاملة الأم.

٤ ـ اجراء التحليل العاملي للمصفوفات الارتباطية (٣٢ مصفوفة) بطريقة المكونات الاساسية لهوتلينج H. Hotelling ووضع (واحد صحيح) في الخلايا القطرية مع استخدام محك الجذر الكامن ـ واحد صحيح ـ على الأقل للعوامل التي يتم استخراجها(H. Kaiser:1958).

٥ ـ تدوير المحاور تدويراً متعامداً بطريقة فاريمكس لكايزر وسعياً نحو المزيد من النقاء والوضوح في المعنى السيكولوجي لتشبعات المتغيرات على العوامل قرر الباحث اعتبار التشبع الملائم هو الذي يبلغ ٠,٥ فأكثر.

وأخيراً تم تلخيص النتائج بعد التدوير في الجداول (٥-١٢) والتعقيب على كل جدول مع محاولة اعطاء مسميات للعوامل تدل على محتوى العامل من المتغيرات التي تشبع بها، ونسبة التباين التي يستوعبها كل عامل من نسبة التباين الكلي.

جدول (٥) البناء العاملي لاساليب المعاملة الوالدية من قبل الاب كما يدركها مرتفعي ومنخفضي الاستقلال المهني عن الاب والام بعد تدوير العوامل بطريقة فاريمكس

العوامل وتشبعاتها	الاستقلال المهني عن الاب											
	مرتفعي الاستقلال				قيم الشيوع	منخفضي الاستقلال						قيم الشيوع
اسلوب معاملة الاب	١	٢	٣	٤		١	٢	٣	٤	٥	٦	
الايذاء الجسدى	٠ر٧٨	٠ر٣٠	٠ر٠٣	٠ر٢١	٠ر٧٣	٠ر٦٥	٠ر٢٨	٠ر١١	٠ر٢١	٠ر٢١	٠ر٠٨	٠ر٦١
الحرمان	٠ر٤٧	٠ر٣٣	٠ر٥١	٠ر١٢	٠ر٦١	٠ر٧٤	٠ر٢٦	٠ر١٠	٠ر٠٧	٠ر١١	٠ر٠٥	٠ر٦٥
القسوة	٠ر٨٧	٠ر١٨	٠ر٠٦	٠ر١٠	٠ر٨١	٠ر٥٥	٠ر٠٢	٠ر٢٣	٠ر٤١	٠ر٤٩	٠ر٣٢	٠ر٨٦
الاذلال	٠ر٨٨	٠ر١٣	٠ر٠٥	٠ر٠٤	٠ر٧٩	٠ر٣٤	٠ر١٨	٠ر٤٩	٠ر٢١	٠ر٤٨	٠ر٢٣	٠ر٧٢
الرفض	٠ر٥٧	٠ر٠٣	٠ر٤٨	٠ر٠٢	٠ر٥٥	٠ر٣٣	٠ر٥٣	٠ر١٥	٠ر٥٩	٠ر١٩	٠ر٠٥	٠ر٨٠
الحماية الزائدة	٠ر٠٣	٠ر٧٦	٠ر٠٧	٠ر٠٤	٠ر٥٨	٠ر٠٦	٠ر٦٩	٠ر٠٩	٠ر٠٢	٠ر٢٦	٠ر٠٢	٠ر٥٦
التدخل الزائد	٠ر٢٤	٠ر٨٠	٠ر١٣	٠ر١٨	٠ر٧٥	٠ر٢٢	٠ر٠٦	٠ر٨٢	٠ر٠٢	٠ر٠٩	٠ر٢٨	٠ر٨١
التسامح	٠ر١٨	٠ر٥١	٠ر٦٢	٠ر٤١	٠ر٨٤	٠ر٠٥	٠ر٠٦	٠ر١٢	٠ر٢١	٠ر٨٥	٠ر٠٦	٠ر٨٠
التعاطف	٠ر٧٦	٠ر٠٦	٠ر١٤	٠ر٤٨	٠ر٨٤	٠ر٠٩	٠ر٣٩	٠ر١١	٠ر١٥	٠ر٠٧	٠ر٧٥	٠ر٧٧
التوجيه للافضل	٠ر٢٥	٠ر٠٣	٠ر١٣	٠ر٧٩	٠ر٧٠	٠ر١٥	٠ر١١	٠ر١٠	٠ر٨٥	٠ر٠٨	٠ر٠٥	٠ر٧٨
الاشعار بالذنب	٠ر٢٦	٠ر٢٧	٠ر٤٣	٠ر٥٠	٠ر٥٧	٠ر١٦	٠ر١٤	٠ر٨١	٠ر١٧	٠ر٠٣	٠ر٣١	٠ر٨٢
التشجيع	٠ر٧٢	٠ر٣١	٠ر١٣	٠ر٤١	٠ر٨٠	٠ر٧٩	٠ر٣٠	٠ر٠٦	٠ر١٣	٠ر٠٥	٠ر٠٧	٠ر٧٤
النبذ	٠ر٦١	٠ر٣٦	٠ر٠٤	٠ر١٥	٠ر٥٢	٠ر١٣	٠ر٢٧	٠ر١٤	٠ر١٩	٠ر٠٠	٠ر٧٨	٠ر٧٦
التدليل	٠ر٠٩	٠ر١٣	٠ر٨٥	٠ر٢١	٠ر٧٩	٠ر٠٣	٠ر٧٩	٠ر٠٦	٠ر٢٥	٠ر٠٨	٠ر٠٠	٠ر٧١
الجذر الكامن	٤ر٩٨	٢ر٢٢	١ر٦٨	١ر٠٣	٩ر٩١	٢ر٦٦	٢ر٢٢	١ر٨٥	١ر٣٠	١ر٢٨	١ر٠٩	١٠ر٤٠
نسبة التباين	٣٥ر٥٥	١٥ر٨٦	١٢ر٠٠	٧ر٣٦	٧٠ر٧٨	١٨ر٩٩	١٥ر٨٦	١٣ر٢١	٩ر٢٩	٩ر١٤	٧ر٧٩	٧٤ر٢٩

العوامل وتشبعاتها	الاستقلال المهني عن الام										
	مرتفعي الاستقلال				قيم الشيوع	منخفضي الاستقلال					قيم الشيوع
اسلوب معاملة الاب	١	٢	٣	٤			٢	٣	٤	٥	
الايذاء الجسدى	٠ر٤٧	٠ر١١	٠ر٠٨	٠ر٧٨	٠ر٧٠	٠ر١٧	٠ر٠٧	٠ر٠٣	٠ر١١	٠ر٨٥	٠ر٧٩
الحرمان	٠ر٣٣	٠ر٤٥	٠ر٣٦	٠ر٢١	٠ر٤٩	٠ر٠٢	٠ر٠٨	٠ر٢٠	٠ر١٥	٠ر٧٩	٠ر٦٩
القسوة	٠ر٧٦	٠ر٢٠	٠ر٠٢	٠ر٣٦	٠ر٧٥	٠ر٥٦	٠ر٥١	٠ر١٨	٠ر٠٨	٠ر٥٢	٠ر٨٧
الاذلال	٠ر٦٣	٠ر٠٠	٠ر٠٣	٠ر٦٢	٠ر٧٨	٠ر٢٢	٠ر٠٠	٠ر٦٦	٠ر٤٢	٠ر٣٢	٠ر٧٧
الرفض	٠ر٣٤	٠ر٢٤	٠ر٧٦	٠ر١٤	٠ر٧٧	٠ر٢٨	٠ر٦٢	٠ر٢١	٠ر٠٨	٠ر٤٥	٠ر٧١
الحماية الزائدة	٠ر١٧	٠ر٢٦	٠ر١٢	٠ر٧٧	٠ر٧١	٠ر١٣	٠ر٠٨	٠ر٠٠	٠ر٨٧	٠ر٠٩	٠ر٧٩
التدخل الزائد	٠ر٠٣	٠ر٨٤	٠ر٠٣	٠ر١٤	٠ر٧٢	٠ر٠٨	٠ر٠١	٠ر٨٨	٠ر١٧	٠ر٠١	٠ر٨٢
التسامح	٠ر٣١	٠ر٢٤	٠ر٧٥	٠ر١٦	٠ر٧٥	٠ر٧٢	٠ر٠٧	٠ر٢٢	٠ر٣١	٠ر١٢	٠ر٦٨
التعاطف	٠ر٨٨	٠ر١٦	٠ر١٣	٠ر٠١	٠ر٨٢	٠ر٧٩	٠ر٠٣	٠ر١٠	٠ر١٧	٠ر١٤	٠ر٦٩
التوجيه للافضل	٠ر٧٠	٠ر٠٣	٠ر٢٠	٠ر٠٣	٠ر٥٣	٠ر٠٣	٠ر٩٠	٠ر١٠	٠ر٠٧	٠ر١٤	٠ر٨٥
الاشعار بالذنب	٠ر١٢	٠ر٦٩	٠ر٢٠	٠ر١٥	٠ر٧٠	٠ر٣٨	٠ر٣٥	٠ر٥٤	٠ر٠٥	٠ر٢٣	٠ر٦٢
التشجيع	٠ر٨٢	٠ر٣٤	٠ر١٥	٠ر١٠	٠ر٨١	٠ر٤٧	٠ر٠٩	٠ر١١	٠ر٥٢	٠ر٣٤	٠ر٧٠
النبذ	٠ر٦٣	٠ر٣٧	٠ر٠٩	٠ر٠٨	٠ر٥٤	٠ر٥٩	٠ر٢٦	٠ر٣٢	٠ر١٢	٠ر٢٥	٠ر٥٩
التدليل	٠ر٢٢	٠ر٣٩	٠ر٧١	٠ر٠٤	٠ر٧٠	٠ر٠٣	٠ر١٥	٠ر٤٢	٠ر٣٥	٠ر٣٤	٠ر٤٤
الجذر الكامن	٤ر٣٢	٢ر٩٠	١ر٥٦	١ر٠٣	٩ر٨١	٣ر٣٧	٢ر١٩	١ر٩٢	١ر٤١	١ر١٢	١٠ر٠١
نسبة التباين	٣٠ر٨٥	٢٠ر٧١	١١ر١٤	٧ر٣٦	٧٠ر٠٧	٢٤ر٠٩	١٥ر٦٤	١٣ر٧١	١٠ر٠٧	٨ر٠٠	٧١ر٥

يتضح من الجدول (٥) أن البناء العاملى لأساليب معاملة الأب كما يدركها مرتفعى ومنخفضى الاستقلال المهنى عن كل من الأب والأم كما يلى: ـ

١ ـ مرتفعوا الاستقلال المهنى عن الأب:

ويتضمن اربعة عوامل تستوعب ٧٠,٧٨٪ من التباين الكلى

العامل الأول (الاذلال والقسوة مقابل الدفء العاطفى) يستوعب ٣٥,٥٥٪ من التباين الكلى ويتشبع بالمتغيرات: الاذلال ـ القسوة ـ الايذاء الجسدى ـ النبذ ـ التشجيع ـ التعاطف.

العامل الثانى (الافراط فى الرعاية) ويستوعب ١٥,٨٦ من التباين ويتشبع بكل من التدخل الزائد والحماية الزائدة.

العامل الثالث (عدم الثبات) ويستوعب ١٢,٠٠٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات التدليل ـ التسامح ـ الحرمان.

العامل الرابع (التوجيه للأفضل والاشعار بالذنب) ويستوعب ٧,٣٦٪ فقط من التباين.

٢ ـ منخفضوا الاستقلال المهنى عن الأب:

ويتضمن ستة عوامل تستوعب ٧٤,٢٩٪ من التباين:

العامل الأول (الحرمان والايذاء الجسدى مقابل التشجيع)، ويستوعب ١٨,٩٩٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات: الحرمان ـ الايذاء الجسدى ـ القسوة ـ التشجيع. طبقاً لدرجة التشبع.

العامل الثانى (التناقض فى المعاملة) يستوعب ١٥,٨٦٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات التدليل ـ الحماية الزائدة ـ الرفض.

العامل الثالث (التدخل الزائد والاشعار بالذنب) ويستوعب ١٣,٢١ من التباين.

العامل الرابع (التوجيه للافضل والرفض) ويستوعب ٩,٢٩ من التباين.

العالم السادس (النبذ مقابل التعاطف) ويستوعب ٧,٧٩٪ من التباين.

٣ ـ مرتفعوا الاستقلال المهنى عن الأم:

يتضمن اربعة عوامل تستوعب ٧٠,٠٧٪ من التباين:

العامل الأول (القسوة مقابل الدفء العاطفى) ويستوعب ٣٠,٨٥ ٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: القسوة ـ الاذلال ـ النبذ ـ التوجيه للأفضل ـ التشجيع ـ التعاطف.

العامل الثانى (التدخل والاشعار بالذنب) ويستوعب ٢٠,٧١٪ من التباين.

العامل الثالث (عـدم الاتسـاق) ويستوعب ١١,١٤٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات التدليل ـ التسامح ـ الرفض.

العامل الرابع (اللاسواء فى المعاملة) ويستوعب ٧,٣٦ من التباين ويتشبع بمتغيرات: الايذاء الجسدى ـ الحماية الزائدة ـ الاذلال.

٤ ـ منخفضوا الاستقلال المهنى عن الأم:

يتضمن خمس عوامل تستوعب ٧١,٥٪ من التباين:

العامـل الأول (النبذ والقسوة مقابل التوجيه والتعاطف) ويستوعب ٢٤,٠٩٪ من التباين.

العامل الثانى (عدم الاتساق فى المعاملـة) يسـتوعب ١٥,٦٤٪ مـن التبـاين ويتشـبع بمتغيرات التوجيه للأفضل والرفض والقسوة.

العامل الثالث (اللاسواء فى المعاملة) ويستوعب ١٣,٧١٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات: التدخل الزائد ـ الاذلال ـ الاشعار بالذنب.

العامل الرابع (الحماية الزائدة والتشجيع) ويستوعب ١٠,٠٧ من التباين.

العامل الخامس (الايذاء الجسدى والقسوة المعنوية) ويستوعب ٨,٠٠٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات الايذاء الجسدى ـ الحرمان ـ القسوة.

جدول (٦) البناء العاملي لاساليب المعاملة الوالدية من قبل الاب كما يدركهـا مرتفعي ومنخفضي الاستقلال العاطفي عن الاب والام بعد تدوير العوامل بطريقـة فاريمكس

العوامل وتشبعاتها	الاستقلال العاطفي عن الاب											الاستقلال العاطفي عن الام										
	مرتفعي الاستقلال				قيم الشيوع	منخفضي الاستقلال					قيم الشيوع	مرتفعي الاستقلال				قيم الشيوع	منخفضي الاستقلال					قيم الشيوع
اسلوب معاملة الاب	١	٢	٣	٤		١	٢	٣	٤	٥		١	٢	٣	٤		١	٢	٣	٤	٥	
الايذاء الجسدي	٠,٦٤	٠,٣١	٠,٠٥	٠,٢٢	٠,٥٦	٠,١٨	٠,٠٧	٠,١٦	٠,٠٨	٠,٧٤	٠,٦١	٠,٦١	٠,٢٧	٠,١٤	٠,١٣	٠,٤٨	٠,٣٣	٠,١٣	٠,٠٧	٠,١٣	٠,٧٧	٠,٧٤
الحرمان	٠,٤٨	٠,٤٣	٠,٠٧	٠,٥٤	٠,٧١	٠,٢٦	٠,٢٢	٠,٠٥	٠,٣١	٠,٥٧	٠,٥٥	٠,٥٠	٠,٤٤	٠,٤٠	٠,٣٩	٠,٧٦	٠,٠٧	٠,٠٨	٠,٢٠	٠,١٢	٠,٨١	٠,٧٢
القسوة	٠,٨٤	٠,١٨	٠,٢٠	٠,١١	٠,٧٩	٠,٨١	٠,١٨	٠,٠٨	٠,٢٩	٠,٠٥	٠,٧٨	٠,٨٥	٠,١٧	٠,٠٢	٠,٢٠	٠,٧٩	٠,٦٤	٠,٤٨	٠,٢٦	٠,٠١	٠,٣٤	٠,٨٣
الاذلال	٠,٨٥	٠,١١	٠,١١	٠,٠١	٠,٧٤	٠,٣٦	٠,٠٤	٠,٦٤	٠,٢٦	٠,٣٤	٠,٧٣	٠,٧٩	٠,٢١	٠,٠١	٠,٠٧	٠,٦٧	٠,٤٨	٠,١٦	٠,٣٦	٠,٤٩	٠,٣٣	٠,٧٤
الرفض	٠,٥٣	٠,١٨	٠,٣٣	٠,٤٤	٠,٦٢	٠,٠٩	٠,٨٤	٠,٠٣	٠,١٤	٠,٠٨	٠,٧٤	٠,٤٤	٠,٠٨	٠,٧٠	٠,٢١	٠,٧٤	٠,١٥	٠,٧٧	٠,١١	٠,٢٧	٠,٢٦	٠,٧٦
الحماية الزائدة	٠,٠٣	٠,٠٤	٠,٤٢	٠,٦٣	٠,٥٧	٠,٠٠	٠,٢٦	٠,١٥	٠,٨٤	٠,١١	٠,٨٠	٠,٠٢	٠,٣٢	٠,٥٥	٠,٤٦	٠,٦٢	٠,٢٣	٠,٤١	٠,٢٣	٠,٤٦	٠,٢٥	٠,٥٥
التدخل الزائد	٠,١٧	٠,٥٥	٠,٦١	٠,٢٠	٠,٧٥	٠,٠١	٠,١٨	٠,٨٧	٠,١٢	٠,٠٨	٠,٨١	٠,١١	٠,٧٨	٠,٠٢	٠,٢٢	٠,٦٦	٠,١٢	٠,٠٨	٠,٧٨	٠,٢٢	٠,١٦	٠,٧٠
التسامح	٠,١٣	٠,١٥	٠,٨٣	٠,٠٩	٠,٧٤	٠,٢٤	٠,٤٤	٠,٣٨	٠,٥٥	٠,٠٩	٠,٧١	٠,٣١	٠,٠٧	٠,١١	٠,٨٥	٠,٨٤	٠,٢١	٠,٢١	٠,٠٤	٠,٨٢	٠,١٠	٠,٧٧
التعاطف	٠,٧٩	٠,٣٠	٠,١٩	٠,١٣	٠,٧٧	٠,٨٥	٠,٢٤	٠,٠٧	٠,١٠	٠,٠٣	٠,٨٠	٠,٨٥	٠,١٥	٠,١٦	٠,٠٦	٠,٧٨	٠,٧٧	٠,١٥	٠,١٧	٠,٢١	٠,٠٩	٠,٧٠
التوجيه للافضل	٠,٤٢	٠,٥٦	٠,٢١	٠,٢٠	٠,٥٧	٠,٠٥	٠,٤٩	٠,١٥	٠,١٤	٠,٦٢	٠,٦٧	٠,٦٢	٠,٢٠	٠,١٣	٠,٢٦	٠,٥١	٠,٠٤	٠,٧٧	٠,٣٢	٠,٠٧	٠,٢٠	٠,٧٤
الاشعار بالذنب	٠,١٠	٠,٨٦	٠,٠١	٠,١٦	٠,٧٨	٠,٠٩	٠,٢٨	٠,٦٣	٠,٠٤	٠,٠٢	٠,٤٨	٠,١١	٠,٨٢	٠,١٦	٠,٠٩	٠,٧٢	٠,٠٢	٠,٢٥	٠,٤٠	٠,٥٨	٠,٣٣	٠,٦٨
التشجيع	٠,٨٤	٠,٢٦	٠,٠٩	٠,١٢	٠,٧٩	٠,٦٦	٠,٢٢	٠,٣٠	٠,٢٦	٠,٣٩	٠,٧٩	٠,٨٠	٠,٢٦	٠,٠٦	٠,٢١	٠,٧٦	٠,٨٨	٠,٠٦	٠,١٩	٠,٠٤	٠,١٣	٠,٨٣
النبذ	٠,٦٥	٠,٠٢	٠,٤٢	٠,٢٠	٠,٦	٠,٤٦	٠,١١	٠,١٦	٠,١١	٠,٢٥	٠,٣٢	٠,٦٧	٠,٠٥	٠,٤٠	٠,٤٢	٠,١٣	٠,٣٢	٠,٢٦	٠,٧١	٠,٢٦	٠,٠٢	٠,٧٠
التدليل	٠,٠٤	٠,٠٢	٠,٠٩	٠,٨٨	٠,٧٨	٠,١٣	٠,٧٢	٠,٠٣	٠,٠٢	٠,١٨	٠,٥٨	٠,١٩	٠,١١	٠,٨٢	٠,٠٤	٠,٧٣	٠,٠٩	٠,٦٧	٠,٢٦	٠,٠٠	٠,١٦	٠,٥٥
الجذر الكامن	٤,٧٥	٢,٣٥	١,٥٢	١,١٩	٩,٨١	٢,٩٠	٢,٧٨	١,٧٩	١,٢٩	١,١٣	٩,٨٩	٤,٧٤	٢,٣٢	١,٥٧	١,٠٦	٩,٦٩	٣,٢٧	٢,٤٩	١,٦٣	١,٤٦	١,١٦	١٠,٠١
نسبة التباين	٣٣,٩٢	١٦,٧٩	١٠,٨٦	٨,٥٠	٧٠,٠٧	٢٠,٧١	١٩,٨٦	١٢,٧٩	٩,٢١	٨,٠٧	٧٠,٦٤	٣٣,٨٦	١٦,٥٧	١١,٢١	٧,٥٧	٦٩,٢١	٢٣,٣٣	١٧,٧٩	١١,٦٤	١٠,٤٣	٨,٢٩	٧١,٥٠

يتضح من الجدول (٦) أن البناء العاملى لأساليب معاملة الأب كما يدركها مرتفعى ومنخفضى الاستقلال المهنى عن الأب والأم كما يلى: ـ

١ ـ مرتفعوا الاستقلال العاطفى عن الأب : ويتضمن اربعة عوامل تستوعب ٧٠,٠٧٪ من التباين الكلى:

العامل الأول (الاذلال والقسوة مقابل الدفء العاطفى) ويستوعب ٣٣,٩٢ ٪ من التباين يتشبع بالمتغيرات الآتية: الاذلال ـ القسوة ـ النبذ ـ الايذاء الجسدى ـ الرفض ـ التعاطف ـ التشجيع.

العامل الثانى (عدم الاتساق) ويستوعب ١٦,٧٩ من التباين ويتشبع بمتغيرات: الاشعار بالذنب ـ التوجيه للأفضل ـ التدخل الزائد.

العامل الثالث (التسامح مقابل التدخل الزائد) ويستوعب ١٠,٨٦ من التباين

العامل الرابع (اللاسوء فى المعاملة) ويستوعب ٨,٥٠٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات ـ الحماية الزائدة ـ الحرمان.

٢ ـ منخفضوا الاستقلال العاطفى عن الأب : ويتضمن خمسة عوامل تستوعب ٧٠,٦٤٪ من التباين الكلى:

العامل الأول: (القسوة مقابل الدفء العاطفى) ويستوعب ٢٠,٧١٪ **من** التباين ويتشبع بمتغيرات القسوة ـ التشجيع ـ التعاطف.

العامل الثانى: (عدم الاتساق) يستوعب ١٩,٨٦٪ من التباين ويتشبع **بمتغيرى** الرفض والتدليل.

العامل الثالث: (اللاسوء فى المعاملة) يستوعب ١٢,٧٩٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات التدخل الزائد ـ الاذلال ـ الاشعار بالذنب.

العامل الرابع : (الحماية الزائدة مقابل التسامح) ويستوعب ٩,٢١٪ من التباين.

العامل الخامس : (التوجيه للأفضل مقابل الايذاء المادى والمعنوى) ويستوعب ٨,٠٧٪ من التباين.

٣ ـ مرتفعوا الاستقلال العاطفى عن الأم: ويتضمن أربعة عوامل تستوعب ٦٩,٢١٪ من التباين:

العامل الأول : (اللاسواء مقابل الدفء العاطفى) ويستوعب ٣٣,٨٦ من التباين الكلى ويتشبع بمتغيرات القسوة ـ الاذلال ـ النبذ ـ الايذاء الجسدى ـ الحرمان ـ التوجيه للأفضل ـ التشجيع ـ التعاطف.

العامل الثانى: (اللاسواء) ويستوعب ١٦,٥٧٪ من التباين ويتشبع بالاشعار بالذنب والتدخل الزائد.

العامل الثالث: (عدم الاتساق) ويستوعب ١١,٢١٪ من التباين ويتشبع بالتدليل ـ الرفض ـ الحماية الزائدة.

العامل الرابع : (التسامح) ويستوعب ٧,٥٧ من التباين.

٤ ـ منخفضوا الاستقلال العاطفى عن الأم: ويتضمن خمسة عوامل تستوعب ٧١,٥٠٪ من التباين:

العامل الأول: (القسوة مقابل التشجيع والتعاطف) ويستوعب ٢٣,٣٣٪ من التباين .

العامل الثانى: (عدم الاتساق) ويستوعب ١٧,٧٩٪ من التباين ويتشبع بالرفض والتوجيه والتدليل.

العامل الثالث : (اللاسواء) ويستوعب ١١,٦٤٪ من التباين ويتشبع بالتدخل الزائد والنبذ.

العامل الرابع : (التسامح والاشعار بالذنب) ويستوعب ١٠,٤٣٪ من التباين.

العامل الخامس : (القسوة المعنوية والمادية) ويستوعب ٨,٢٩٪ من التباين ويتشبع بمتغيرى الحرمان والايذاء الجسدى.

جدول (٧) البناء العاملي لاساليب المعاملة الوالدية من قبل الاب كما يدركها مرتفعي ومنخفضي استقلال الصراعات عن الاب والام بعد تدوير العوامل بطريقة فاريمكس

استقلال الصراعات عن الاب

العوامل وتشبعاتها / اسلوب معاملة الاب	مرتفعي الاستقلال ١	٢	٣	٤	٥	قيم الشيوع	منخفضي الاستقلال ١	٢	٣	٤	قيم الشيوع
الايذاء الجسدي	٠٫٨٣	٠٫١٣	٠٫٠٢	٠٫١٤	٠٫٠١	٠٫٧٢	٠٫٧٨	٠٫٠٣	٠٫٠٣	٠٫٠٢	٠٫٦١
الحرمان	٠٫٦٠	٠٫٣٦	٠٫٤٢	٠٫١٢	٠٫٠٤	٠٫٦٨	٠٫٦٢	٠٫٠٣	٠٫٥٥	٠٫٠٤	٠٫٦٩
القسوة	٠٫٤١	٠٫٧٦	٠٫٠٨	٠٫١٠	٠٫٢٨	٠٫٨٥	٠٫٧٨	٠٫٢٩	٠٫٠٨	٠٫١٤	٠٫٧٢
الاذلال	٠٫٨٦	٠٫١٥	٠٫٠٤	٠٫١٢	٠٫٠٥	٠٫٧٩	٠٫٨١	٠٫٠٣	٠٫١١	٠٫٠٩	٠٫٦٨
الرفض	٠٫٠٤	٠٫٦٨	٠٫٠٩	٠٫٤٧	٠٫٠٥	٠٫٧٠	٠٫٦٧	٠٫٠٣	٠٫٢٣	٠٫١٣	٠٫٥٢
الحماية الزائدة	٠٫٠٥	٠٫١٠	٠٫٤٠	٠٫٦٣	٠٫١٧	٠٫٥٩	٠٫١٠	٠٫١٢	٠٫٥٨	٠٫٢٧	٠٫٤٣
التدخل الزائد	٠٫١٦	٠٫١٣	٠٫٨٤	٠٫٠٠	٠٫٢٢	٠٫٧٩	٠٫٣٧	٠٫٣٧	٠٫٤٥	٠٫٥٦	٠٫٧٩
التسامح	٠٫١٦	٠٫١٤	٠٫٠٧	٠٫١٢	٠٫٨٠	٠٫٧١	٠٫١٣	٠٫٢٠	٠٫٠٩	٠٫٨٨	٠٫٨٤
التعاطف	٠٫١٨	٠٫٢٢	٠٫١٦	٠٫٦٥	٠٫٤١	٠٫٧٠	٠٫٤٧	٠٫٧٤	٠٫١١	٠٫١٠	٠٫٧٩
التوجيه للافضل	٠٫٦٣	٠٫٥٣	٠٫١٠	٠٫١٦	٠٫١٨	٠٫٧٥	٠٫١٣	٠٫٧١	٠٫٢٢	٠٫١٣	٠٫٥٩
الاشعار بالذنب	٠٫١٦	٠٫٦٧	٠٫٤٤	٠٫٠٦	٠٫١٩	٠٫٧١	٠٫٤٢	٠٫٥٧	٠٫٣١	٠٫٠٩	٠٫٦١
التشجيع	٠٫٤٦	٠٫٢٦	٠٫٦٧	٠٫٢٠	٠٫٠١	٠٫٧٧	٠٫٥٤	٠٫٦٨	٠٫١٦	٠٫١٨	٠٫٨٠
النبذ	٠٫٣٤	٠٫٢٠	٠٫٣٧	٠٫١٣	٠٫٦٢	٠٫٦٩	٠٫٦١	٠٫٢٤	٠٫٠٦	٠٫٤٣	٠٫٦٢
التدليل	٠٫١٢	٠٫٢٥	٠٫١٤	٠٫٧٩	٠٫٠٩	٠٫٧٣	٠٫٠٨	٠٫١٢	٠٫٨٧	٠٫٢٣	٠٫٨٣
الجذر الكامن	٣٫٥٧	٢٫٤٩	١٫٨٢	١٫٢٤	١٫٠٨	١٠٫٣٨	٣٫٩٥	٢٫١٩	١٫٨٦	١٫٠١	٩٫٠١
نسبة التباين	٢٥٫٤٨	١٧٫٧٩	١٣٫٠٠	٨٫٨٦	٧٫٧١	٧٤٫١٤	٢٨٫٢٥	١٥٫٦٤	١٣٫٢٩	١٠٫٨١	٦٧٫٩٣

استقلال الصراعات عن الام

العوامل وتشبعاتها / اسلوب معاملة الاب	مرتفعي الاستقلال ١	٢	٣	٤	٥	قيم الشيوع	منخفضي الاستقلال ١	٢	٣	٤	قيم الشيوع
الايذاء الجسدي	٠٫٨٦	٠٫٠٠	٠٫٠٥	٠٫٠٩	٠٫٠٦	٠٫٧٥	٠٫٦٦	٠٫٤٢	٠٫٢٣	٠٫٠٦	٠٫٦٦
الحرمان	٠٫٢٣	٠٫٦٢	٠٫١١	٠٫٠٤	٠٫٣٥	٠٫٥٨	٠٫٥٨	٠٫١٤	٠٫٠٣	٠٫٤٣	٠٫٥٥
القسوة	٠٫٦٧	٠٫٢٢	٠٫٠٤	٠٫٣١	٠٫٢٤	٠٫٧٩	٠٫٨٢	٠٫٠١	٠٫٢٥	٠٫٢١	٠٫٧٩
الاذلال	٠٫٧٧	٠٫٠٩	٠٫٤١	٠٫١٥	٠٫٠٤	٠٫٧٩	٠٫٨١	٠٫٠٠	٠٫٠٩	٠٫١٣	٠٫٦٨
الرفض	٠٫٠٦	٠٫٨٩	٠٫٠١	٠٫٠٣	٠٫٠٥	٠٫٨٠	٠٫٥٦	٠٫٣٨	٠٫٤٦	٠٫٠١	٠٫٦٨
الحماية الزائدة	٠٫٠٩	٠٫١٩	٠٫٠٦	٠٫٧٦	٠٫٠٨	٠٫٦٣	٠٫٠٣	٠٫٧٤	٠٫٢٨	٠٫٢٠	٠٫٦٦
التدخل الزائد	٠٫٠٤	٠٫٢٣	٠٫٧٦	٠٫١٦	٠٫٤٠	٠٫٨٢	٠٫١١	٠٫٣٢	٠٫٠٧	٠٫٧٥	٠٫٦٨
التسامح	٠٫١١	٠٫٤٠	٠٫٢٥	٠٫٦٥	٠٫٣٣	٠٫٧٦	٠٫١٥	٠٫٠٣	٠٫٧٩	٠٫١٦	٠٫٦٨
التعاطف	٠٫٦١	٠٫١٦	٠٫١٦	٠٫١٢	٠٫٥٥	٠٫٧٤	٠٫٧٢	٠٫٢٦	٠٫٣٥	٠٫١٧	٠٫٧٥
التوجيه للافضل	٠٫٠٩	٠٫٠٩	٠٫٢٢	٠٫٥٩	٠٫٠٢	٠٫٤١	٠٫٤٥	٠٫٠٣	٠٫٧٣	٠٫٠٣	٠٫٧٤
الاشعار بالذنب	٠٫١٤	٠٫٣٧	٠٫٧٩	٠٫١٢	٠٫٠٩	٠٫٨١	٠٫٠٤	٠٫١١	٠٫٢١	٠٫٨٨	٠٫٨٣
التشجيع	٠٫٧٢	٠٫٣٢	٠٫٣٢	٠٫١٥	٠٫٢٦	٠٫٨١	٠٫٧٢	٠٫٢٥	٠٫٢٣	٠٫١٨	٠٫٦٧
النبذ	٠٫١٣	٠٫١١	٠٫١٧	٠٫٠٧	٠٫٨٦	٠٫٨١	٠٫٦٩	٠٫٢٣	٠٫٢٤	٠٫٠٤	٠٫٥٩
التدليل	٠٫٠٨	٠٫٧٧	٠٫٠٣	٠٫٢٦	٠٫١٨	٠٫٧٠	٠٫٠١	٠٫٦٧	٠٫١٣	٠٫٠٠	٠٫٤٧
الجذر الكامن	٣٫٥٧	٢٫٣٧	١٫٨١	١٫٣٨	١٫٠٩	١٠٫٢٢	٤٫٥٥	٢٫٣٥	١٫٣١	١٫٢١	٩٫٤٢
نسبة التباين	٢٥٫٤٧	١٦٫٩٣	١٢٫٩٣	٩٫٨٦	٧٫٧٢	٧٣٫٠٠	٣٢٫٥	١٦٫٧٩	٩٫٣٦	٨٫٦٤	٦٧٫٢٩

يتضح من الجدول (٧) أن البناء العاملى لأساليب معاملة الأب كما يدركها مرتفعى ومنخفضى استقلال الصراعات عن الأب والأم كما يلى: -

١ ـ مرتفعوا استقلال الصراعات عن الأب : ويتضمن خمسة عوامل تستوعب ٧٤,١٤٪ من التباين: ـ

العامل الأول : (الاذلال والايذاء المادى والمعنوى مقابل التوجيه للأفضل) ويستوعب ٢٥,٤٨٪ من التباين.

العامل الثانى: (عدم الاتساق فى المعاملة) ويستوعب ١٧,٧٩٪ من التباين وتتشبع عليه متغيرات: القسوة ـ الرفض ـ الاشعار بالذنب ـ التوجيه للأفضل.

العامل الثالث: (التدخل الزائد والتشجيع) ويستوعب ١٣,٠٠٪ من التباين.

العامل الرابع: (التدليل والدفء العاطفى) ويستوعب ٨,٨٦٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات التدليل ـ التعاطف ـ التدخل الزائد.

العامل الخامس: (التسامح مقابل النبذ) ويستوعب ٧,٧١٪ من التباين.

٢ ـ منخفضوا استقلال الصراعات عن الاب: يتضمن اربعة عوامل تستوعب ٦٧,٩٣٪ من التباين:ـ

العامل الأول : (اللاسواء مقابل التشجيع) ويستوعب ٢٨,٢٥٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات الاذلال ـ القسوة ـ الايذاء الجسدى ـ الرفض ـ الحرمان ـ النبذ ـ التشجيع .

العامل الثانى: (الدفء العاطفى مقابل الاشعار بالذنب) ويستوعب ١٥,٦٤٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات : التعاطف ـ التوجيه للأفضل ـ التشجيع ـ الاشعار بالذنب.

العامل الثالث: (عدم الاتساق والتناقض) ويستوعب ١٣,٢٩٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات: التدليل ـ الحماية الزائدة ـ الحرمان.

العامل الرابع : (التسامح مقابل التدخل الزائد) ويستوعب ١٠,٨١٪ من التباين.

٣ - مرتفعوا استقلال الصراعات عن الأم: ويتضمن خمسة عوامل تستوعب ٧٣,٠٠٪ من التباين: -

العامل الأول : (اللاسواء مقابل الدفء العاطفى) ويستوعب ٢٥,٤٧٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات: الايذاء الجسدى - الاذلال - القسوة - التعاطف - التشجيع.

العامل الثانى: (عدم الاتساق والتناقض) ويستوعب ١٦,٩٣٪ من التباين، يتشبع بمتغيرات الرفض - التدليل - الحرمان.

العامل الثالث: (اللاسواء) ويستوعب ١٢,٩٣٪ من التباين ويتشبع بالتدخل الزائد والاشعار بالذنب.

العامل الرابع: (الحماية الزائدة والتوجيه) ويستوعب ٩,٨٦٪ من التباين.

العامل الخامس: (النبذ مقابل التعاطف) ويستوعب ٧,٧٦٪ من التباين.

٤ - منخفضوا استقلال الصراعات عن الام: ويتضمن أربعة عوامل تستوعب ٦٧,٢٩٪ من التباين:

العامل الأول: (اللاسواء مقابل الدفء العاطفى) ويستوعب ٣٢,٥٠٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات : القسوة - الاذلال - النبذ - الايذاء الجسدى - الحرمان - الرفض - التعاطف - التشجيع.

العامل الثانى: (الحماية الزائدة والتدليل) ويستوعب ١٦,٧٩٪ من التباين.

العامل الثالث: (التسامح والتوجيه للأفضل) ويستوعب ٩,٣٦٪ من التباين.

العامل الرابع: (اللاسواء) ويستوعب ٨,٦٤٪ من التباين ويتشبع بمتغيرى الاشعار بالذنب، والتدخل الزائد.

جدول (٨) البناء العاملي لاساليب المعاملة الوالدية من قبل الاب كما يدركها مرتفعي ومنخفضي
استقلال الاتجاهات عن الاب والام بعد تدوير العوامل بطريقة فاريمكس

استقلال الاتجاهات عن الاب

العوامل وتشبعاتها / اسلوب معاملة الاب	مرتفعي الاستقلال ١	٢	٣	٤	قيم الشيوع	منخفضي الاستقلال ١	٢	٣	٤	٥	٦	قيم الشيوع
الايذاء الجسدي	٠,٢٤	٠,٧٨	٠,٠٧	٠,٢٢	٠,٧١	٠,٢٤	٠,٠٢	٠,١٣	٠,١٣	٠,٢٠	٠,٨٤	٠,٨٣
العدوان	٠,١٨	٠,٣٨	٠,٦٧	٠,٢٥	٠,٦٩	٠,٠٧	٠,٢٠	٠,١٥	٠,١١	٠,١٨	٠,٨٢	٠,٧٩
القسوة	٠,٠٩	٠,٥٢	٠,١٦	٠,٣٢	٠,٧٥	٠,٢١	٠,٨٢	٠,٢٨	٠,١٧	٠,٠٢	٠,٢٥	٠,٨٩
الاذلال	٠,٣٨	٠,٨٤	٠,١٢	٠,٠٥	٠,٨٧	٠,٠٧	٠,٠٩	٠,٠٩	٠,٠٧	٠,٨٤	٠,١٩	٠,٧٧
الرفض	٠,٣٠	٠,١٥	٠,٧٥	٠,٠٩	٠,٦٩	٠,٣٣	٠,٠٦	٠,٠٧	٠,٧٢	٠,٠٨	٠,٣٩	٠,٨٠
الحماية الزائدة	٠,٠٩	٠,١٤	٠,١٠	٠,٦٩	٠,٥٢	٠,٨٥	٠,٠٢	٠,١٥	٠,٠٦	٠,٠١	٠,١٦	٠,٧٧
التدخل الزائد	٠,١٧	٠,٥٢	٠,٢٠	٠,٦٣	٠,٧٤	٠,٠٦	٠,٠٧	٠,٨٥	٠,٠٧	٠,٣١	٠,١٠	٠,٨٥
التسامح	٠,٢٩	٠,١٤	٠,٤٦	٠,٦٦	٠,٧٥	٠,٥٢	٠,٣٧	٠,٢٢	٠,٥٧	٠,٠٦	٠,١٢	٠,٨٠
التعاطف	٠,٨٨	٠,٢١	٠,٠٤	٠,١١	٠,٨٤	٠,٣١	٠,٧٢	٠,٠٠	٠,٠٩	٠,٢٩	٠,١٤	٠,٧٣
التوجيه للافضل	٠,٧٠	٠,٠٥	٠,٠٨	٠,٠٠	٠,٥٠	٠,٠١	٠,١٥	٠,٠٩	٠,٨١	٠,٠٥	٠,٢٢	٠,٧٣
الاشعار بالذنب	٠,٤٥	٠,٦١	٠,٣٢	٠,٠٤	٠,٦٩	٠,٢٠	٠,٠٨	٠,٨١	٠,٢٢	٠,٢٢	٠,١٥	٠,٨٢
التشجيع	٠,٧٨	٠,٢٨	٠,١٣	٠,٢٦	٠,٧٧	٠,٠١	٠,٦٨	٠,٣٧	٠,٠٩	٠,١٥	٠,٢٧	٠,٧١
النبذ	٠,٥٢	٠,١٧	٠,٤٧	٠,٥٢	٠,٧٨	٠,١١	٠,١٥	٠,٠٣	٠,٠٨	٠,٧٨	٠,١٧	٠,٦٧
التدليل	٠,١١	٠,١٠	٠,٧٣	٠,٠٧	٠,٥٦	٠,٦٨	٠,١٦	٠,٠١	٠,٣٦	٠,٠٢	٠,١٦	٠,٦٥
الجذر الكامن	٤,٦٥	٢,٢٩	١,٧١	١,٢١	٩,٨١	٢,٩٢	٢,٢٦	١,٨٠	١,٤٨	١,٣٠	١,٠٧	١٠,٨٣
نسبة التباين	٣٣,٢١	١٦,٣١	١٢,٢١	٨,٦٤	٧٠,٤٣	٢٠,٨٧	١٦,١٤	١٢,٨٦	١٠,٥٧	٩,٢٨	٧,٦٤	٧٧,٣٦

استقلال الاتجاهات عن الام

العوامل وتشبعاتها / اسلوب معاملة الاب	مرتفعي الاستقلال ١	٢	٣	٤	قيم الشيوع	منخفضي الاستقلال ١	٢	٣	٤	٥	٦	قيم الشيوع
الايذاء الجسدي	٠,٢٩	٠,٠٢	٠,٠٧	٠,٨٦	٠,٨٣	٠,١٧	٠,١٣	٠,١٩	٠,١١	٠,٨٣	٠,٢٦	٠,٨٥
العدوان	٠,٢٤	٠,٦٩	٠,١٣	٠,٣٨	٠,٧٠	٠,١٧	٠,٢٦	٠,٣٣	٠,٠٦	٠,٧٨	٠,٠٨	٠,٨٣
القسوة	٠,٧٢	٠,٠١	٠,٢٧	٠,٤٦	٠,٨٢	٠,٧٦	٠,١٧	٠,٣٢	٠,٢٥	٠,٣٠	٠,١٢	٠,٨٨
الاذلال	٠,٦١	٠,١٨	٠,٠٤	٠,٦١	٠,٧٨	٠,٣١	٠,٠٤	٠,١٦	٠,٠٩	٠,٠٣	٠,٧٥	٠,٦٩
الرفض	٠,٣٧	٠,٨١	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٧٩	٠,٠١	٠,٦٧	٠,١٠	٠,٢٢	٠,٤٧	٠,٢٢	٠,٧٨
الحماية الزائدة	٠,١٠	٠,٢٥	٠,٥٩	٠,٢٢	٠,٤٦	٠,٠١	٠,٠٧	٠,٠٨	٠,٩٣	٠,١٠	٠,٠٥	٠,٨٩
التدخل الزائد	٠,٠٢	٠,٢١	٠,٦١	٠,٥٠	٠,٦٧	٠,٣١	٠,٠٤	٠,٤٤	٠,١٤	٠,١٩	٠,٧٤	٠,٨٩
التسامح	٠,١٦	٠,٣٨	٠,٧٩	٠,١٥	٠,٨٣	٠,٤٧	٠,٥٨	٠,٠٩	٠,٣٤	٠,٠٣	٠,٠١	٠,٦٩
التعاطف	٠,٨٩	٠,٠٩	٠,٠١	٠,٠٢	٠,٨٠	٠,٧١	٠,٢٢	٠,٠٠	٠,٠٩	٠,٠٠	٠,٣٦	٠,٦٩
التوجيه للافضل	٠,٦٤	٠,٠٢	٠,٠٥	٠,٠١	٠,٤١	٠,٠٢	٠,٧٦	٠,١٧	٠,٠٠	٠,٠٩	٠,٠١	٠,٦٥
الاشعار بالذنب	٠,٣٠	٠,٤٢	٠,١٨	٠,٦٣	٠,٦٩	٠,٠٦	٠,٣٦	٠,٨٠	٠,٠٠	٠,١١	٠,١٢	٠,٧٩
التشجيع	٠,٧٨	٠,١٢	٠,٣٣	٠,١٩	٠,٧٧	٠,٨٨	٠,٠٠	٠,٠٩	٠,٠٩	٠,١٤	٠,٠٠	٠,٨٠
النبذ	٠,٦٨	٠,٤٢	٠,٤٣	٠,٠٣	٠,٨٣	٠,١٨	٠,١٤	٠,٢٢	٠,٠٣	٠,٢٣	٠,٧١	٠,٦٧
التدليل	٠,٢٤	٠,٨٣	٠,٠١	٠,٠٧	٠,٧٥	٠,٠١	٠,٤٤	٠,٤٦	٠,٥٧	٠,١٠	٠,٠٤	٠,٧٦
الجذر الكامن	٤,٦٨	٢,٠٣	١,٧١	١,٢٠	١٠,١٣	٣,٢٠	٢,٢٥	١,٩٥	١,٢٣	١,١٢	١,٠٢	١٠,٨٧
نسبة التباين	٣٣,٤٣	١٨,٠٧	١٢,٢١	٨,٥٧	٧٢,٢٩	٢٢,٨٦	١٦,٠٧	١٣,٩٣	٩,٥٠	٨,٠٠	٧,٢٩	٧٧,٦٤

يتضح من الجدول (٨) أن البناء العاملى لأساليب معاملة الأب كما يدركها مرتفعى ومنخفضى استقلال الاتجاهات عن الأب والأم كما يلى:ـ

١ ـ مرتفعوا استقلال الاتجاهات عن الأب : ويتضمن أربعة عوامل تستوعب ٧٧,٣٦٪ من التباين: ـ

العامل الاول: (القسوة والنبذ مقابل الدفء العاطفى) ويستوعب ٣٣,٢١٪ من البتاين ويتشبع بمتغيرات القسوة ـ النبذ ـ التعاطف ـ التشجيع ـ التوجيه للأفضل.

العامل الثانى: (اللاسواء فى المعاملة) ويستوعب ١٦,٣٦ ٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات الاذلال ـ الايذاء الجسدى ـ الاشعار بالذنب ـ القسوة ـ التدخل الزائد.

العامل الثالث: (عدم الاتساق) ويستوعب ١٢,٢١٪ من التباين ويتشبع بالرفض التدليل ـ الحرمان.

العامل الرابع: (عدم الاتساق مقابل التسامح) ويستوعب ٨,٦٤ من التباين ويتشبع بمتغيرات الحماية الزائدة ـ التدخل الزائد ـ النبذ ـ التسامح.

٢ ـ منخفضوا استقلال الاتجاهات عن الأب : ويتضمن ستة عوامل تستوعب ٧٧,٣٦٪ من التباين: ـ

العامل الأول : (اللين والتسامح) ويستوعب ٢٠,٨٧٪ من التباين ويتشبع بالحماية الزائدة ـ التدليل ـ التسامح.

العامل الثانى: (الدفء العاطفى مقابل القسوة) ويستوعب ١٦,١٤٪ من التباين ويتشبع بالتعاطف ـ التشجيع ـ القسوة.

العامل الثالث: (التدخل الزائد والاشعار بالذنب) ويستوعب ١٢,٨٦٪ من التباين.

العامل الرابع: (عدم الاتساق والتضارب) ويستوعب ١٠,٥٧٪ من التباين ويتشبع بالتوجيه ـ الرفض ـ التسامح.

العامل الخامس: (الايلام النفسى) ويستوعب ٩,٢٨٪ من التباين ويتشبع بمتغيرى الاذلال والنبذ.

العامل السادس: (الايذاء الجسدى مقابل الحرمان) ويستوعب ٧,٦٤ ٪ من التباين .

٣ ـ مرتفعوا استقلال الاتجاهات عن الأم : ويتضمن اربعة عوامل تستوعب ٧٢,٢٩٪ من التباين.

العامل الأول: (اللاسواء مقابل الدعم العاطفى) ويستوعب ٣٣,٤٣٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات القسوة ــ النبذ ــ الاذلال ــ التوجيه للأفضل ــ التشجيع ــ التعاطف.

العامل الثانى: (عدم الاتساق) ويستوعب ١٨,٠٧٪ من التباين ويتشبع بالتدليل ـ الرفض ـ الحرمان.

العامل الثالث: (التسامح مقابل الافراط فى الرعاية) ويستوعب ١٢,٢١٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات التسامح ـ الحماية الزائدة ـ التدخل الزائد.

العامل الرابع: (الايذاء الجسدى والنفسى) ويستوعب ٨,٧٥٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: (الايذاء الجسدى ــ الاشعار بالذنب ــ الاذلال ــ التدخل الزائد.

٤ ـ منخفضوا استقلال الاتجاهات عن الأم : ويتضمن ستة عوامل تستوعب ٧٧,٦٤ من التباين :ـ

العامل الأول: (القسوة مقابل التعاطف والتشجيع) ويستوعب ٢٢,٨٦٪ من التباين.

العامل الثانى: (عدم الاتساق والتناقض) ويستوعب ١٦,٠٧٪ من التباين ويتشبع بالتوجيه ـ الرفض ـ التسامح .

العامل الثالث: (الاشعار بالذنب) ويستوعب ١٣,٩٣٪ من التباين.

العامل الرابع: (الحماية الزائدة والتدليل) ويستوعب ٩,٥٠٪ من التباين.

العامل الخامس: (الايذاء الجسدى والحرمان) ويستوعب ٨,٠٠٪ من التباين.

العامل السادس: (الايلام النفسى) ويستوعب ٧,٢٩ من التباين ويتشبع بمتغيرات:الاذلال ـ التدخل الزائد ـ النبذ .

جدول (٩) البناء العاملي لاساليب المعاملة الوالدية من قبل الام كما يدركها مرتفعي ومنخفضي الاستقلال المهني عن الاب والام بعد تدوير العوامل بطريقة فاريمكس

الاستقلال المهني عن الاب

العوامل وتشبعاتها / اسلوب معاملة الام	مرتفعي الاستقلال ١	٢	٣	٤	قيم الشيوع	الاستقلال المهني عن الام ١	٢	٣	٤	٥	قيم الشيوع
الايذاء الجسدى	٠ر٧١	٠ر٣٥	٠ر٠٨	٠ر٣٠	٠ر٧٢	٠ر٣٦	٠ر١٤	٠ر٠٦	٠ر٢٥	٠ر٣٤	٠ر٣٤
الحرمان	٠ر٦٦	٠ر٢١	٠ر٠١	٠ر٠٧	٠ر٤٩	٠ر٤٩	٠ر١٧	٠ر٠٧	٠ر٣٠	٠ر٤٥	٠ر٥٧
القسوة	٠ر٩١	٠ر١٠	٠ر٢٢	٠ر١٣	٠ر٩٠	٠ر١٣	٠ر٤٠	٠ر٠٣	٠ر٧٣	٠ر٢٦	٠ر٧٨
الاذلال	٠ر٧٢	٠ر١٨	٠ر٠٥	٠ر١٢	٠ر٥٦	٠ر٠٩	٠ر٠١	٠ر٠٧	٠ر٠٣	٠ر٨٣	٠ر٦٩
الرفض	٠ر٥٩	٠ر٠٢	٠ر٤٥	٠ر٠٨	٠ر٥٦	٠ر٨٩	٠ر١٠	٠ر١٧	٠ر١١	٠ر١٣	٠ر٨٧
الحماية الزائدة	٠ر٢٨	٠ر٧٣	٠ر٠٦	٠ر٢٠	٠ر٦٦	٠ر١٩	٠ر٢٧	٠ر٧١	٠ر٠٢	٠ر٢٤	٠ر٦٧
التدخل الزائد	٠ر١٣	٠ر٨٦	٠ر٠٩	٠ر١٦	٠ر٧٩	٠ر٢١	٠ر٨٩	٠ر٠٦	٠ر٠١	٠ر١٥	٠ر٨٧
التسامح	٠ر٢٧	٠ر٣٥	٠ر٧٩	٠ر٢٣	٠ر٨٦	٠ر٠٥	٠ر٠٤	٠ر١١	٠ر٧٤	٠ر٢٤	٠ر٦٢
التعاطف	٠ر٦٩	٠ر١٦	٠ر١٩	٠ر٢٤	٠ر٦٠	٠ر١٧	٠ر٠١	٠ر٢١	٠ر١٢	٠ر٨٢	٠ر٧٧
التوجيه للافضل	٠ر٣٢	٠ر٠٨	٠ر٣٢	٠ر٦٤	٠ر٦٢	٠ر١١	٠ر٣٣	٠ر١٨	٠ر٦٨	٠ر١٥	٠ر٦٤
الاشعار بالذنب	٠ر٢٥	٠ر٠٥	٠ر٠٤	٠ر٨٣	٠ر٧٦	٠ر٠٦	٠ر٧٧	٠ر٠٤	٠ر٠٤	٠ر١٣	٠ر٦٢
التشجيع	٠ر٧٧	٠ر١٧	٠ر٢٧	٠ر١١	٠ر٧١	٠ر٠٧	٠ر٤٠	٠ر٠٧	٠ر٣٠	٠ر٥١	٠ر٥٢
النبذ	٠ر٣٣	٠ر٢٨	٠ر٢٥	٠ر٥٤	٠ر٥٤	٠ر٠٩	٠ر٤١	٠ر٣٨	٠ر٣٤	٠ر٥١	٠ر٧٠
التدليل	٠ر٠٤	٠ر٢٦	٠ر٧٦	٠ر١٥	٠ر٦٨	٠ر٠٤	٠ر٢١	٠ر٨٧	٠ر٠٢	٠ر١٠	٠ر٨٢
الجذر الكامن	٤ر٣٥	٢ر٠٢	١ر٦٣	١ر٤٦	٩ر٤٦	٢ر٩٢	٢ر١٨	١ر٨٢	١ر٤٣	١ر١٦	٩ر٥١
نسبة التباين	٣١ر٠٩	١٤ر٤٣	١١ر٦٤	١٠ر٤٣	٦٧ر٥٧	٢٠ر٨٥	١٥ر٧٥	١٣ر٠٠	١٠ر٢١	٨ر٢٨	٦٧ر٩٣

الاستقلال المهني عن الام

العوامل وتشبعاتها / اسلوب معاملة الام	مرتفعي الاستقلال ١	٢	٣	٤	٥	قيم الشيوع	١	منخفضي الاستقلال ٢	٣	٤	٥	قيم الشيوع
الايذاء الجسدى	٠ر٦٩	٠ر٠٥	٠ر١٣	٠ر١٨	٠ر٣٧	٠ر٦٧	٠ر٢٨	٠ر٠٣	٠ر٠٤	٠ر٥٩	٠ر٢١	٠ر٤٨
الحرمان	٠ر١٣	٠ر١٨	٠ر٧٦	٠ر١٦	٠ر١٥	٠ر٦٧	٠ر٦٦	٠ر١٣	٠ر٠٥	٠ر١٣	٠ر٠٢	٠ر٤٨
القسوة	٠ر٥٦	٠ر٤١	٠ر٤٤	٠ر٠٣	٠ر٣٨	٠ر٨١	٠ر٦٧	٠ر٤٠	٠ر١٣	٠ر٢٩	٠ر٠٦	٠ر٧٢
الاذلال	٠ر٤٥	٠ر١٣	٠ر٠٩	٠ر٠٨	٠ر٦٩	٠ر٧٢	٠ر٧٢	٠ر١٦	٠ر٣٦	٠ر١٠	٠ر٠٠	٠ر٦٨
الرفض	٠ر٠٤	٠ر٢٩	٠ر٨٣	٠ر٠٧	٠ر٠٩	٠ر٨٠	٠ر٠٢	٠ر٠٤	٠ر٠٢	٠ر٨٨	٠ر١٣	٠ر٧٩
الحماية الزائدة	٠ر١٢	٠ر١٨	٠ر١٩	٠ر٨٥	٠ر٠١	٠ر٨١	٠ر٤٥	٠ر٥٩	٠ر٣٤	٠ر١٧	٠ر٢٩	٠ر٧٩
التدخل الزائد	٠ر٧٨	٠ر٠٥	٠ر٠٢	٠ر١٤	٠ر٢٠	٠ر٦٧	٠ر١٢	٠ر٩١	٠ر١٣	٠ر٠١	٠ر٠٧	٠ر٨٧
التسامح	٠ر٥٧	٠ر٦٣	٠ر٠٨	٠ر٠٧	٠ر٢٢	٠ر٧٨	٠ر٠٠	٠ر١١	٠ر٩٠	٠ر٠٦	٠ر٢٠	٠ر٨٧
التعاطف	٠ر٠١	٠ر٠٥	٠ر٠٢	٠ر١٥	٠ر٨٠	٠ر٦٧	٠ر٨٠	٠ر٠٨	٠ر٠٢	٠ر٢٠	٠ر١٢	٠ر٧١
التوجيه للافضل	٠ر٤٢	٠ر٠١	٠ر٠٧	٠ر٥٣	٠ر٣٤	٠ر٥٨	٠ر٣٧	٠ر٢٠	٠ر٤٢	٠ر٠٢	٠ر٤٩	٠ر٦٠
الاشعار بالذنب	٠ر١٢	٠ر٦٦	٠ر٢١	٠ر٥٨	٠ر٠٣	٠ر٨٣	٠ر٠٢	٠ر٥١	٠ر٥٦	٠ر٢٤	٠ر١٥	٠ر٦٥
التشجيع	٠ر٠١	٠ر٣٠	٠ر٣٧	٠ر٠٣	٠ر٧١	٠ر٧٣	٠ر٧٠	٠ر٢٦	٠ر٠٩	٠ر١٣	٠ر١١	٠ر٦٠
النبذ	٠ر٤٩	٠ر٤٠	٠ر٣٣	٠ر١٧	٠ر٢٦	٠ر٦٠	٠ر٢٧	٠ر٦٧	٠ر٠٦	٠ر٣١	٠ر١٨	٠ر٦٧
التدليل	٠ر١٠	٠ر٧٧	٠ر٠٨	٠ر٢٣	٠ر٠٥	٠ر٦٨	٠ر١٣	٠ر١٤	٠ر١٨	٠ر٠١	٠ر٩٠	٠ر٨٨
الجذر الكامن	٣ر٧٩	٢ر٠٢	١ر٦٣	١ر٤٥	١ر١٢	١٠ر٠١	٣ر٢٣	٢ر٢٢	١ر٦٢	١ر٤٤	١ر٢٨	٩ر٧٩
نسبة التباين	٢٧ر٠٨	١٤ر٤٣	١١ر٦٤	١٠ر٣٦	٨ر٠٠	٧١ر٥٠	٢٣ر٠٠	١٥ر٨٦	١١ر٥٧	١٠ر٢٩	٩ر١٤	٦٩ر٩٣

يتضح من الجدول (٩) أن البناء العاملى لأساليب معاملة الأم كما يدركها مرتفعى ومنخفضى الاستقلال المهنى عن الأب والأم كما يلى: -

١ ـ مرتفعوا الاستقلال المهنى عن الأب : ويتضمن اربعة عوامل تستوعب ٦٧,٥٧٪ من التباين :ـ

العامل الأول : (اللاسوء مقابل التعاطف والتشجيع) ويستوعب ٣١,٠٩٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: القسوة ـ الاذلال ـ الايذاء الجسدى ـ الحرمان ـ الرفض ـ التعاطف ـ التشجيع.

العامل الثانى: (الاحاطة بالطفل) ويستوعب ١٤,٤٣٪ من التباين ويتشبع بالتدخل الزائد والحماية الزائدة.

العامل الثالث: (التساهل) ويستوعب ١١,٦٤٪ من التباين ويتشبع بالتسامح والتدليل .

العامل الرابع: (عدم الاتساق مقابل النبذ) ويستوعب ١٠,٤٣٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: الاشعار بالذنب ـ التوجيه للأفضل ـ النبذ.

٢ ـ منخفضو الاستقلال المهنى عن الأب : ويتضمن خمسة عوامل تستوعب ٦٧,٩٣٪ من التباين: ـ

العامل الأول: (الرفض) ويستوعب ٢٠,٨٢ من التباين.

العامل الثانى: التدخل الزائد والاشعار بالذنب) ويستوعب ١٥,٧٥٪ من التباين .

العامل الثالث: (الاحاطة بالطفل) ويستوعب ١٣,٠٪ من التباين ويتشبع بالتدليل والحماية الزائدة.

العامل الرابع: (التسامح والتوجيه مقابل القسوة) ويستوعب ١٠,٢١٪ من التباين.

العامل الخامس: (الايلام النفسى مقابل الدفء العاطفى) ويستوعب ٨,٢٨٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: الاذلال ـ النبذ ـ التشجيع ـ التعاطف.

٣ ـ مرتفعوا الاستقلال المهنى عن الأم: ويتضمن خمسة عوامل تستوعب ٧١,٧٥ ٪ من التباين:.

العامل الأول: (اللاسواء مقابل التسامح) ويستوعب ٢٧,٠٨٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات التدخل الزائد ـ الايذاء الجسدى ـ القسوة ـ التسامح.

العامل الثانى: (الاشعار بالذنب مقابل التدليل والتسامح) ويستوعب ١٤,٤٣٪ من التباين.

العامل الثالث: (الرفض والحرمان) ويستوعب ١١,٦٤ من التباين.

العامل الرابع: (عدم الاتساق) ويستوعب ١٠,٣٦٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: ـ الحماية الزائدة ـ الاشعار بالذنب ـ التوجيه للافضل .

العامل الخامس: (الدعم العاطفى مقابل التدليل والتسامح) ويستوعب ٨,٠٠٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات. (التعاطف ـ التشجيع ـ الاذلال).

٤ ـ منخفضو الاستقلال المهنى عن الأم : ويتضمن خمسة عوامل تستوعب ٦٩,٩٣٪ من التباين: ـ

العامل الأول: (الاذلال والقسوة مقابل الدعم العاطفى) ويستوعب ٢٣,٠٥٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: الاذلال ـ القسوة ـ الحرمان ـ التعاطف ـ التشجيع.

العامل الثانى: (عدم الاتساق) ويستوعب ١٥,٨٦٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات التدخل الزائد ـ النبذ ـ الحماية الزائدة.

العامل الثالث: (التسامح والاشعار بالذنب) ويستوعب ١١,٥٧٪ من التباين .

العامل الرابع: (الرفض والايذاء الجسدى) ويستوعب ١٠,٢٩٪ من التباين.

العامل الخامس: (التدليل) ويستوعب ٩,١٤ ٪ من التباين.

جدول (١٠) البناء العاملى لاساليب المعاملة الوالدية من قبل الام كما يدركها مرتفعى ومنخفضى الاستقلال العاطفى عن الاب والام بعد تدوير العوامل بطريقة فاريمكس

العوامل وتشبعاتها / اسلوب معاملة الام	الاستقلال العاطفى عن الاب													الاستقلال العاطفى عن الام												
	مرتفعى الاستقلال					قيم الشيوع	منخفضى الاستقلال						قيم الشيوع	مرتفعى الاستقلال					قيم الشيوع	منخفضى الاستقلال						قيم الشيوع
	١	٢	٣	٤	٥		١	٢	٣	٤	٥	٦		١	٢	٣	٤	٥		١	٢	٣	٤	٥	٦	
الايذاء الجسدى	٠٫٢٧	٠٫٢١	٠٫١٣	٠٫٣٥	٠٫٧١	٠٫٧٧	٠٫٢١	٠٫١٠	٠٫٠٩	٠٫٠٣	٠٫٠٨	٠٫٨٤	٠٫٧٨	٠٫٥٧	٠٫٢٨	٠٫٠٨	٠٫٠٧	٠٫٥٢	٠٫٦٨	٠٫٢٤	٠٫٠٧	٠٫٤٧	٠٫١٢	٠٫٤٥	٠٫٢٤	٠٫٥٧
الحرمان	٠٫٣٤	٠٫١٨	٠٫٠٧	٠٫١٥	٠٫٦٤	٠٫٥٩	٠٫٧٣	٠٫١٤	٠٫٠٨	٠٫٢١	٠٫٣٤	٠٫٠٦	٠٫٧٣	٠٫٦٨	٠٫٠٢	٠٫٠٤	٠٫٤١	٠٫٠٩	٠٫٦٤	٠٫٥١	٠٫١١	٠٫٠٩	٠٫٢١	٠٫٣٩	٠٫٤٠	٠٫٦٣
القسوة	٠٫٧٧	٠٫١٣	٠٫١٥	٠٫٠٥	٠٫٤٠	٠٫٧٩	٠٫٣٦	٠٫٣٨	٠٫٠٦	٠٫٤٢	٠٫١٥	٠٫٥٩	٠٫٨٤	٠٫٧٣	٠٫١٦	٠٫١٧	٠٫٠٨	٠٫٤٥	٠٫٧٩	٠٫٦٩	٠٫٤٠	٠٫٠٠	٠٫٤٤	٠٫٢٤	٠٫٠٥	٠٫٨٣
الاذلال	٠٫٧٣	٠٫٢٢	٠٫٠٢	٠٫٠٤	٠٫١٤	٠٫٦١	٠٫٧٢	٠٫٠١	٠٫٣١	٠٫٠٢	٠٫٠٨	٠٫٢٦	٠٫٦٩	٠٫٦٣	٠٫١٤	٠٫١٣	٠٫٠٥	٠٫٤٥	٠٫٦٤	٠٫٦٤	٠٫١٨	٠٫١٩	٠٫٤٥	٠٫١٨	٠٫٢٨	٠٫٧٩
الرفض	٠٫٠٦	٠٫٠٣	٠٫٠٣	٠٫١٩	٠٫٨٦	٠٫٧٩	٠٫٨٦	٠٫٧٩	٠٫٠٠	٠٫٠٥	٠٫١٦	٠٫٠٥	٠٫٩١	٠٫٠٣	٠٫٨٦	٠٫١٧	٠٫٠٢	٠٫٠٥	٠٫٨٤	٠٫٠٦	٠٫٢١	٠٫٧٢	٠٫٣٣	٠٫٢٥	٠٫١٢	٠٫٧٦
الحماية الزائدة	٠٫٤٧	٠٫٥٥	٠٫١٤	٠٫٠٨	٠٫١٠	٠٫٥٦	٠٫٠٦	٠٫٤٤	٠٫٥١	٠٫٤٩	٠٫٢٨	٠٫٢٠	٠٫٨٢	٠٫١٩	٠٫٥٠	٠٫٧٣	٠٫٠٦	٠٫٢٥	٠٫٨٩	٠٫٤٠	٠٫٣٢	٠٫٠٨	٠٫٥٢	٠٫٢٦	٠٫٢٨	٠٫٦٩
التدخل الزائد	٠٫٠٦	٠٫٨٨	٠٫٠١	٠٫٠٨	٠٫٠١	٠٫٧٩	٠٫١٥	٠٫٨٨	٠٫٠٩	٠٫١٢	٠٫٢٦	٠٫٠٣	٠٫٨٨	٠٫٠٥	٠٫١٥	٠٫٠٣	٠٫٨٠	٠٫٦٧	٠٫٦٧	٠٫٠٩	٠٫٧٧	٠٫٤٣	٠٫١٣	٠٫٠٣	٠٫٠٢	٠٫٨٠
التسامح	٠٫١١	٠٫٢٩	٠٫٨٥	٠٫٢٠	٠٫١٠	٠٫٨٨	٠٫١٦	٠٫٠٤	٠٫٢٠	٠٫٨٦	٠٫٠٨	٠٫٠١	٠٫٨١	٠٫٣٥	٠٫٣٦	٠٫٢٧	٠٫١٨	٠٫٥٧	٠٫٦٩	٠٫١٤	٠٫٤٦	٠٫٤٦	٠٫٥٦	٠٫٢٣	٠٫٢١	٠٫٨٥
التعاطف	٠٫٧٧	٠٫١٦	٠٫٠٤	٠٫٢١	٠٫٠٥	٠٫٦٦	٠٫٨٥	٠٫٠٣	٠٫٠٨	٠٫٠٣	٠٫٢٦	٠٫٠٦	٠٫٨١	٠٫٥٤	٠٫٢٠	٠٫١١	٠٫٢٧	٠٫١٥	٠٫٤٤	٠٫٦٩	٠٫٢٢	٠٫٢٦	٠٫٢٩	٠٫٠٩	٠٫١٨	٠٫٧٢
التوجيه للافضل	٠٫٤٤	٠٫٠١	٠٫٢٠	٠٫٦٩	٠٫٠٣	٠٫٧١	٠٫٠٣	٠٫٣٣	٠٫٢٢	٠٫٥٥	٠٫٠٣	٠٫٤٦	٠٫٦٧	٠٫٥٧	٠٫٤٥	٠٫١٠	٠٫٣٥	٠٫١٨	٠٫٦٩	٠٫٢٧	٠٫٤٥	٠٫٠١	٠٫٥١	٠٫٤١	٠٫١٣	٠٫٧٢
الاشعار بالذنب	٠٫١٩	٠٫٠٦	٠٫١٣	٠٫٨٩	٠٫٠٨	٠٫٨٦	٠٫١٦	٠٫٧٣	٠٫١٣	٠٫١٣	٠٫٢٠	٠٫٢٣	٠٫٦٩	٠٫٠٤	٠٫٩٠	٠٫٠٩	٠٫٠٢	٠٫٠٣	٠٫٨٢	٠٫٣٣	٠٫٧٣	٠٫٠٧	٠٫٠٦	٠٫١٥	٠٫٤١	٠٫٨٤
التشجيع	٠٫٧٣	٠٫١٦	٠٫١٢	٠٫١١	٠٫٣٠	٠٫٦٨	٠٫٥٩	٠٫٣٢	٠٫٠٩	٠٫٢١	٠٫١٥	٠٫٣٦	٠٫٦٦	٠٫٨١	٠٫٢٣	٠٫١٤	٠٫٠٦	٠٫١٣	٠٫٧٥	٠٫٦٨	٠٫٢٠	٠٫٢٣	٠٫٠٩	٠٫٣٠	٠٫٣٢	٠٫٧٦
النبذ	٠٫٥٣	٠٫٥٢	٠٫١٩	٠٫١٨	٠٫٠١	٠٫٦٢	٠٫٤٧	٠٫٢٤	٠٫٦٢	٠٫٠٧	٠٫١٤	٠٫٠١	٠٫٦٩	٠٫٢٣	٠٫٣٨	٠٫١٠	٠٫٤٣	٠٫٦٠	٠٫٧٥	٠٫٠٢	٠٫٥٧	٠٫٤١	٠٫٠٣	٠٫٠٨	٠٫٤٤	٠٫٦٩
التدليل	٠٫٠٢	٠٫٣٥	٠٫٨١	٠٫٢١	٠٫١٠	٠٫٨٣	٠٫١٢	٠٫١٨	٠٫٨٩	٠٫١٠	٠٫٠٧	٠٫١٣	٠٫٨٨	٠٫٠١	٠٫٣٥	٠٫٨٧	٠٫٠٣	٠٫٠٣	٠٫٨٩	٠٫٢٥	٠٫٤١	٠٫٥١	٠٫١٢	٠٫٤٠	٠٫٢٦	٠٫٧٤
الجذر الكامن	٤٫١٢	١٫٧٦	١٫٠٧	١٫٠٣	١٫١٦	١٠٫١٢	٣٫٤٧	٢٫٠٥	١٫٧٨	١٫٣٩	١٫١٢	١٫٠١	١٠٫٨٢	٤٫١٨	٢٫٠١	١٫٧٥	١٫٢٣	١٫٠٢	١٠٫١٩	٢٫٥٨	٢٫٤٢	١٫٧٥	١٫٠٤	١٫٠٩	١٫٠٢	١٠٫٤٠
نسبة التباين	٢٩٫٤٤	١٢٫٥٧	١١٫٢١	١٠٫٩٣	٨٫٢٩	٧٢٫٤٣	٢٤٫٧٨	١٤٫٦٤	١٢٫٧٢	٩٫٩٣	٨٫٠٠	٧٫٢١	٧٧٫٢٩	٢٩٫٨٨	١٤٫٣٦	١٢٫٥٠	٨٫٧٩	٧٫٢٩	٧٢٫٧٩	١٨٫٤٠	١٣٫٠٠	١٢٫٥٠	١١٫٠٠	٧٫٧٩	٧٫٢٩	٧٤٫٢٩

يتضح من الجدول (١٠) أن البناء العاملي لاسالسب معاملة الأم كما يدركها مرتفعي ومنخفضي الاستقلال العاطفي عن الأب والأم كما يلي : -

١ ـ مرتفعوا الاستقلال العاطفي عن الأب : ويتضمن خمسة عوامل تستوعب ٧٢,٤٣ ٪ من التباين: ـ

العامل الأول : (الإيلام النفسي مقابل التعاطف والتشجيع) ويستوعب ٢٩,٤٤٪ من التباين.

العامل الثاني: (عدم الاتساق والتناقض) ويستوعب ١٢,٥٧٪ من التباين ويتشبع بالتدخل والحماية الزائدة والنبذ.

العامل الثالث: (التسامح والتدليل) ويستوعب ١١,٢١٪ من التباين.

العامل الرابع: (الاشعار بالذنب والتوجيه) ويستوعب ١٠,٩٣٪ من التباين.

العامل الخامس: (الايذاء المعنوى والجسدى معاً) ويستوعب ٨,٢٩٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: الرفض ـ الايذاء الجسدى ـ الحرمان.

٢ ـ منخفضوا الاستقلال العاطفي عن الأب: ويتضمن ستة عوامل تستوعب ٧٧,٢٩٪ من التباين: ـ

العامل الأول : (الاذلال والحرمان مقابل التعاطف والتشجيع) ويستوعب ٢٤,٧٨٪ من التباين.

العامل الثاني: (التدخل الزائد والاشعار بالذنب) ويستوعب ١٤,٦٤ ٪ من التباين.

العامل الثالث: (عدم الاتساق والتناقض) ويستوعب ١٢,٧١٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: التدليل ـ النبذ ـ الحماية الزائدة.

العامل الرابع: (التسامح والتوجيه للأفضل) ويستوعب ٩,٩٣٪ من التباين.

العامل الخامس: (الرفض) ويستوعب ٨,٠٠٪ من التباين.

العامل السادس: (الايذاء الجسدى والقسوة) ويستوعب ٧,٢١٪ من التباين.

٣ ـ مرتفعوا الاستقلال العاطفى عن الأم: ويتضمن خمسة عوامل تستوعب ٧٢,٧٩٪ من التباين: ـ

العامل الأول : (اللاسواء مقابل الدفء العاطفى) ويستوعب ٢٩,٨٨٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: القسوة ـ الحرمان ـ الاذلال ـ الايذاء الجسدى ـ التعاطف التوجيه للأفضل ـ التشجيع.

العامل الثانى: (عدم الاتساق) ويستوعب ١٤,٣٦٪ من التباين ويتشبع بالاشعار بالذنب والحماية الزائدة.

العامل الثالث: (الاحاطة بالطفل) ويستوعب ١٢,٥٠٪ من التباين ويتشبع بالتدليل والحماية الزائدة.

العامل الرابع: (الرفض) ويستوعب ٨,٧٩ من التباين.

العامل الخامس: (الأيلام النفسى والجسدى مقابل التسامح) ويستوعب ٧,٢٩٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: التدخل الزائدـ النبذ ـ الايذاء الجسدى ـ التسامح.

٤ ـ منخفضوا الاستقلال العاطفى عن الأم : ويتضمن ستة عوامل تستوعب ٧٤,٢٩٪ من التباين:ـ

العامل الأول : (اللاسواء مقابل التشجيع والتعاطف) ويستوعب ١٨,٤٠٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات القسوة ـ الاذلال ـ الحرمان ـ التشجيع ـ التعاطف.

العامل الثانى: (الايلام النفسى) ويستوعب ١٦,٠٠٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: ـ التدخل الزائد ـ الاشعار بالذنب ـ النبذ.

العامل الثالث: (عدم الاتساق) ويستوعب ١٢,٥٠٪ من التباين ويتشبع بالرفض والتدليل .

العامل الرابع: (التسامح والتوجيه مقابل الحماية الزائدة) ويستوعب ١١,٠٠٪ من التباين.

العامل الخامس والسادس: (لم يتشبعا بأى من المتغيرات عند مستوى التشبع المحدد ٠,٥ ـ ويستوعبا معاً ١٥,٠٨ ٪ من التباين).

جدول (١١) البناء العاملي لأساليب المعاملة الوالدية من قبل الأم كما يدركها مرتفعي ومنخفضي استقلال الصراعات عن الأب والأم بعد تدوير العوامل بطريقة فاريمكس

العوامل وتشبعاتها	استقلال الصراعات عن الأب														استقلال الصراعات عن الأم												
أسلوب معاملة الأم	مرتفعي الاستقلال						قيم الشيوع	منخفضي الاستقلال					قيم الشيوع	مرتفعي الاستقلال						قيم الشيوع	منخفضي الاستقلال					قيم الشيوع
	١	٢	٣	٤	٥	٦		١	٢	٣	٤	٥		١	٢	٣	٤	٥	٦		١	٢	٣	٤	٥	
الايذاء الجسدي	٠ر٥٥	٠ر٠٣	٠ر٣٢	٠ر٣٨	٠ر٢٣	٠ر٢٩	٠ر٦٩	٠ر١٩	٠ر١٣	٠ر٠٣	٠ر٠١	٠ر٧٧	٠ر٦٥	٠ر٠٠	٠ر٠١	٠ر٠٥	٠ر٠٨	٠ر٩٠	٠ر٠٧	٠ر٨٣	٠ر٦١	٠ر٣١	٠ر٠٨	٠ر٥٧	٠ر٢٠	٠ر٨٤
الحرمان	٠ر١٧	٠ر٠٥	٠ر٠٨	٠ر٠٧	٠ر٠٧	٠ر٩٠	٠ر٨٠	٠ر٥٤	٠ر٠٦	٠ر٠١	٠ر١٤	٠ر٤٣	٠ر٥٠	٠ر٨٠	٠ر٠٥	٠ر١٤	٠ر٠١	٠ر٠٣	٠ر٠١	٠ر٦٧	٠ر٧٦	٠ر٠٨	٠ر٠٥	٠ر٢٤	٠ر٠١	٠ر٦٥
القسوة	٠ر١١	٠ر٢٩	٠ر٧٤	٠ر١٩	٠ر٢٠	٠ر٢٩	٠ر٨٩	٠ر٤٦	٠ر٢٧	٠ر٤٠	٠ر٠٦	٠ر٥٧	٠ر٧٩	٠ر٥٦	٠ر٠٤	٠ر٠٢	٠ر٣٧	٠ر٥٥	٠ر٢٧	٠ر٨٤	٠ر٧٩	٠ر١٩	٠ر٢٣	٠ر١٥	٠ر١٨	٠ر٧٧
الاذلال	٠ر٨٤	٠ر١٧	٠ر١٢	٠ر٢١	٠ر٠٣	٠ر٠٥	٠ر٧٩	٠ر٥١	٠ر٦١	٠ر٠٠	٠ر٠٩	٠ر١٨	٠ر٦٨	٠ر١٢	٠ر٠١	٢	٠ر١٢	٠ر٤٢	٠ر٢٦	٠ر٧٨	٠ر٨٣	٠ر٠٨	٠ر١٥	٠ر٠٧	٠ر٢٣	٠ر٧٨
الرفض	٠ر٠٥	٠ر١٥	٠ر١٢	٠ر٦٠	٠ر١٢	٠ر٣٩	٠ر٥٧	٠ر٠٧	٠ر٦١	٠ر١٠	٠ر٠٩	٠ر٥٢	٠ر٦٦	٠ر٥٢	٠ر٦٣	٠ر٠٩	٠ر٠٩	٠ر١٨	٠ر٠٧	٠ر٧٢	٠ر١٧	٠ر٠٤	٠ر٠٤	٠ر٨٣	٠ر٠٨	٠ر٧٣
الحماية الزائدة	٠ر٢٩	٠ر٧٠	٠ر١٢	٠ر٣٣	٠ر٠٩	٠ر١٨	٠ر٧٤	٠ر٠٥	٠ر٠١	٠ر٠٣	٠ر٩٣	٠ر٠٧	٠ر٨٨	٠ر٣٥	٠ر٥٩	٠ر٢٩	٠ر٣٣	٠ر١٦	٠ر٠٩	٠ر٦٩	٠ر٢١	٠ر٠٦	٠ر٧٩	٠ر١١	٠ر٠٣	٠ر٦٨
التدخل الزائد	٠ر١٠	٠ر٨٦	٠ر٠٩	٠ر٠٢	٠ر١٩	٠ر٠٧	٠ر٨٠	٠ر٢٧	٠ر٧٤	٠ر٢٢	٠ر٢٣	٠ر٢٦	٠ر٨٠	٠ر١٤	٠ر١٠	٠ر٨٥	٠ر٠٩	٠ر٠٢	٠ر١٩	٠ر٨٠	٠ر٢٤	٠ر١٥	٠ر٨٤	٠ر٠٦	٠ر٠٧	٠ر٧٩
التسامح	٠ر٠٥	٠ر٤٥	٠ر٤٩	٠ر٤٠	٠ر٤٩	٠ر٢٠	٠ر٨٨	٠ر٥٧	٠ر٠٥	٠ر٥٥	٠ر١٨	٠ر١٨	٠ر٧٠	٠ر٠٤	٠ر٢٣	٠ر٠٤	٠ر٨٢	٠ر١٨	٠ر٢٢	٠ر٨١	٠ر٢١	٠ر٠٣	٠ر٠٨	٠ر٠٦	٠ر٩٢	٠ر٨٩
التعاطف	٠ر٨١	٠ر١٥	٠ر١٠	٠ر٢٦	٠ر٠٥	٠ر٠٦	٠ر٧٧	٠ر٨٤	٠ر١٢	٠ر١١	٠ر١٧	٠ر٠٢	٠ر٧٧	٠ر٦٢	٠ر٤٦	٠ر٠٢	٠ر١٦	٠ر١٥	٠ر٣٧	٠ر٧٨	٠ر٧٣	٠ر١٣	٠ر٠٥	٠ر١٨	٠ر٠٠	٠ر٥٩
التوجيه للأفضل	٠ر١٤	٠ر١٦	٠ر٧١	٠٠٤	٠ر٢٤	٠ر١٠	٠ر٦٢	٠ر٦٨	٠ر٢٦	٠ر١٣	٠ر٠١	٠ر٠٧	٠ر٥٥	٠ر٢٢	٠ر١٨	٠ر٥١	٠ر٤٣	٠ر٤١	٠ر٢٣	٠ر٧٥	٠ر٤٩	٠ر١٧	٠ر٠٣	٠ر٥٠	٠ر٣٠	٠ر٦١
الاشعار بالذنب	٠ر٠٧	٠ر٢٢	٠ر٦٠	٠ر٠٧	٠ر٩٠	٠ر١٤	٠ر٨٨	٠ر٣٦	٠ر١٨	٠ر٧٤	٠ر١٨	٠ر٠٢	٠ر٧٥	٠ر٠١	٠ر٠٠	٠ر١٥	٠ر٠٧	٠ر٠٤	٠ر٩٢	٠ر٨٨	٠ر١٣	٠ر٨٦	٠ر٣٤	٠ر٠٠	٠ر١٦	٠ر٨٩
التشجيع	٠ر٢٧	٠ر٢٨	٠ر٦٩	٠ر٠٥	٠ر٠١	٠ر٤٥	٠ر٨٤	٠ر١١	٠ر١٦	٠ر٠٠	٠ر٣٣	٠ر٧٥	٠ر٧٠	٠ر٠٥	٠ر٣٨	٠ر٠٤	٠ر٠٤	٠ر٠٣	٠ر٦٤	٠ر٦٤	٠ر٨٠	٠ر٠٤	٠ر١٥	٠ر١٥	٠ر١٠	٠ر٧٠
النبذ	٠ر٣٩	٠ر٥٨	٠ر١٩	٠ر٣٩	٠ر٤٢	٠ر١٤	٠ر٨٧	٠ر٢٠	٠ر٦٤	٠ر١٦	٠ر٢٩	٠ر٠٣	٠ر٥٧	٠ر٣٧	٠ر٣٩	٠ر٦٩	٠ر٠٦	٠ر٢٤	٠ر١١	٠ر٨٥	٠ر٤٦	٠ر٣١	٠ر٢٠	٠ر٣٢	٠ر٣١	٠ر٥٧
التدليل	٠ر٠٠	٠ر٠٧	٠ر٠٣	٠ر٨٣	٠ر١١	٠ر٠٦	٠ر٧٢	٠ر١٣	٠ر١٢	٠ر٦٦	٠ر٤٤	٠ر٠٦	٠ر٨٠	٠ر٠٧	٠ر٨١	٠ر٠٦	٠ر٢٩	٠ر١٧	٠ر٠٠	٠ر٧٨	٠ر٠٣	٠ر٧٣	٠ر٤٠	٠ر٠٩	٠ر٤٢	٠ر٨٨
الجذر الكامن	٣ر٤٣	٢ر٤٥	١ر٥٩	١ر٤٦	١ر٢٤	١ر٠٣	١١ر٢	٣ر٩٤	١ر٩٥	١ر٦٩	١ر٢٦	١ر٠٠	٩ر٨٤	٢ر٩٦	٢ر١٠	١ر٧٤	١ر٦١	١ر٣٩	١ر٠٢	١٠ر٨٢	٤ر٥١	١ر٧٦	١ر٦٨	١ر٤٠	١ر٠٣	١٠ر٣٨
نسبة التباين	٢٣ر٤٨	١٧ر٥٠	١١ر٣٦	١٠ر٤٣	٨ر٨٦	٧ر٣٦	٨٠ر٠٠	٢٨ر١٢	١٣ر٩٣	١٢ر٠٧	٩ر٠٠	٧ر١٤	٧٠ر٢٩	٢١ر١٢	١٥ر٠٠	١٢ر٤٣	١١ر٥	٩ر٩٣	٧ر٢٩	٧٧ر٢٩	٣٢ر٢٢	١٢ر٥٧	١٢ر٠٠	١٠ر٠٠	٧ر٣٦	٧٤ر١٤

يتضح من الجدول (١١) أن البناء العاملى لاساليب معاملة الأم كما يدركها مرتفعى ومنخفضى استقلال الصراعات عن الأب والأم كما يلى: ـ

١ ـ مرتفعوا استقلال الصراعات عن الأب : ويتضمن ستة عوامل تستوعب ٨٠,٠٠٪ من التباين : ـ

العامل الأول : (الاذلال والايذاء البدنى مقابل التعاطف) ويستوعب ٢٣,٤٨٪ من التباين.

العامل الثانى: (عدم الاتساق) ويستوعب ١٧,٥٠٪ من التباين ويتشبع بالتدخل الزائد ـ الحماية الزائدة ـ النبذ.

العامل الثالث: (التوجيه والتشجيع مقابل القسوة) ويستوعب ١١,٣٦٪ من التباين.

العامل الرابع: (التدليل والرفض) ويستوعب ١٠,٤٣٥ ٪ من التباين.

العامل الخامس: (الاشعار بالذنب) ويستوعب ٨,٨٦٪ من التباين.

العامل السادس: (الحرمان) ويستوعب ٧,٣٦٪ من التباين.

٢ - منخفضوا استقلال الصراعات عن الأب : ويتضمن خمسة عوامل تستوعب ٧٠,٢٩٪ من التباين: ـ

العامل الأول : (الحرمان والاذلال مقابل الدفء العاطفى) ويستوعب ٢٨,١٢٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: الحرمان ـ الاذلال ـ التسامح ـ التوجيه للأفضل ـ التشجيع ـ التعاطف .

العامل الثانى: (الرفض مقابل الايلام النفسى) ويستوعب ١٣,٩٣٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات : الرفض ـ الاذلال ـ النبذ ـ التدخل الزائد.

العامل الثالث: (التسامح والتدليل مقابل الاشعار بالذنب) ويستوعب ١٢,٠٧٪ من التباين.

العامل الرابع: (الحماية الزائدة) ويستوعب ٩,٠٠٪ من التباين.

العامل الخامس: (الايذاء الجسدى والمعنوى) ويستوعب ٧,١٤٪ من التباين ويتشبع بالايذاء الجسدى والقسوة.

٣ ـ مرتفعوا استقلال الصراعات عن الأم: ويتضمن ستة عوامل تستوعب ٧٧,٢٩٪ من التباين: ـ

العامل الأول : (اللاسواء مقابل التعاطف والتشجيع) ويستوعب ٢١,١٢٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: الحرمان ـ القسوة ـ الرفض ـ التعاطف ـ التشجيع .

العامل الثانى: (عدم الاتساق) ويستوعب ١٥,٠٠٪ من التباين ويتشبع بكل من: التدليل ـ الرفض ـ الحماية الزائدة.

العامل الثالث: (التناقض والتخبط) ويستوعب ١٢,٤٣٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات : التدخل الزائد ـ النبذ ـ التوجيه للأفضل.

العامل الرابع: (التسامح والاذلال) ويستوعب ١١,٥٠ من التباين.

العامل الخامس: (الايذاء الجسدى والقسوة) ويستوعب ٩,٩٣ ٪ من التباين.

العامل السادس: (الاشعار بالذنب) ويستوعب ٧,٢٩ من التباين.

٤ ـ منخفضو استقلال الصراعات عن الأم : ويتضمن خمسة عوامل تستوعب ٧٤,١٤ من التباين: ـ

العامل الأول : (اللاسواء والتعاطف والتشجيع) ويستوعب ٣٢,٢٢٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: الاذلال ـ القسوة ـ الحرمان ـ الايذاء الجسدى ـ التعاطف ـ التشجيع.

العامل الثانى: (الاشعار بالذنب مقابل التدليل) ويستوعب ١٢,٥٧٪ من التباين.

العامل الثالث: (الاحاطة بالطفل) ويستوعب ١٢,٠٠ ٪ من التباين ويتشبع بالحماية الزائدة والتدخل الزائد.

العامل الرابع: (عدم الاتساق) ويستوعب ١٠,٠٠٪ من التباين ويتشبع بكل من الايذاء الجسدى ـ الرفض ـ التوجيه للأفضل.

العامل الخامس: (التسامح) ويستوعب ٧,٣٦٪ من التباين.

جدول (١٢) البناء العاملي لاساليب المعاملة الوالدية من قبل الام كما يدركها مرتفعي ومنخفضي استقلال الاتجاهات عن الاب والام بعد تدوير العوامل بطريقة فاريمكس

العوامل وتشبعاتها	استقلال الاتجاهات عن الاب												استقلال الاتجاهات عن الام										
	مرتفعي الاستقلال					قيم الشيوع	منخفضي الاستقلال					قيم الشيوع	مرتفعي الاستقلال					قيم الشيوع	منخفضي الاستقلال				قيم الشيوع
اسلوب معاملة الام	١	٢	٣	٤	٥		١	٢	٣	٤	٥		١	٢	٣	٤	٥		١	٢	٣	٤	
الايذاء الجسدى	٠٫٠٥	٠٫٨١	٠٫٠٥	٠٫١٠	٠٫٠٣	٠٫٦٧	٠٫٣٣	٠٫١٣	٠٫٠٥	٠٫٧٤	٠٫٢١	٠٫٧١	٠٫٤٨	٠٫٠٧	٠٫٢٣	٠٫٥٨	٠٫٠١	٠٫٦٩	٠٫٥٤	٠٫٣٣	٠٫٠٩	٠٫٣١	٠٫٥٠
الحرمان	٠٫٧٧	٠٫١٥	٠٫٠٨	٠٫٠٤	٠٫٠٠	٠٫٦٣	٠٫٢٠	٠٫١٩	٠٫٣٤	٠٫٥٨	٠٫٢٥	٠٫٦٠	٠٫٦٤	٠٫٢٩	٠٫٠٨	٠٫٠٣	٠٫٢٠	٠٫٥٤	٠٫٦٠	٠٫٣١	٠٫٠٦	٠٫١٢	٠٫٤٧
القسوة	٠٫٦١	٠٫٦١	٠٫٠٩	٠٫١٠	٠٫١٠	٠٫٧٧	٠٫٤٠	٠٫٤٣	٠٫١٣	٠٫٣٤	٠٫٥٥	٠٫٧٨	٠٫٧٢	٠٫٠٣	٠٫٠٥	٠٫٥٥	٠٫٠٩	٠٫٨٤	٠٫٧٨	٠٫١٧	٠٫٢٧	٠٫١٩	٠٫٧٥
الاذلال	٠٫٣٤	٠٫٦١	٠٫١٣	٠٫٠٦	٠٫١٢	٠٫٥٢	٠٫٨٠	٠٫٠٨	٠٫٠٨	٠٫١٢	٠٫٢٦	٠٫٧٤	٠٫٧٥	٠٫٠٣	٠٫٠٧	٠٫٢٠	٠٫١٥	٠٫٦٣	٠٫٤٩	٠٫١١	٠٫٦٦	٠٫١١	٠٫٧٠
الرفض	٠٫٦٧	٠٫١٢	٠٫١٤	٠٫٤٢	٠٫٣٠	٠٫٧٥	٠٫١٥	٠٫١١	٠٫٢١	٠٫٨٢	٠٫٠٨	٠٫٧٥	٠٫٤٥	٠٫٥١	٠٫١٤	٠٫٠٧	٠٫٥٠	٠٫٧٣	٠٫٢٦	٠٫٧٨	٠٫١٤	٠٫٢٩	٠٫٧٨
الحماية الزائدة	٠٫٣٥	٠٫٠٨	٠٫١١	٠٫١٥	٠٫٦٥	٠٫٥٨	٠٫٢١	٠٫٥٢	٠٫٦٨	٠٫١٧	٠٫١٢	٠٫٨٣	٠٫٢٤	٠٫٠٦	٠٫٦٨	٠٫٢٨	٠٫١٣	٠٫٦٢	٠٫٢١	٠٫٥٧	٠٫٢٨	٠٫٥١	٠٫٧١
التدخل الزائد	٠٫١٢	٠٫٦٨	٠٫٠٠	٠٫١٦	٠٫٥٣	٠٫٧٩	٠٫١٢	٠٫٨٧	٠٫٠٥	٠٫١٩	٠٫٢١	٠٫٨٦	٠٫٠٣	٠٫٠٠	٠٫١٣	٠٫٨١	٠٫١٣	٠٫٦٨	٠٫٠٤	٠٫٢٦	٠٫٨٦	٠٫٠٥	٠٫٨١
التسامح	٠٫٠١	٠٫١١	٠٫٨٧	٠٫١٥	٠٫٢٥	٠٫٨٦	٠٫٢٢	٠٫١٠	٠٫٠٦	٠٫١٧	٠٫٧٩	٠٫٧٢	٠٫٠٠	٠٫٧١	٠٫٠٥	٠٫٥٣	٠٫١٩	٠٫٨٢	٠٫٢٧	٠٫٠٢	٠٫٠٤	٠٫٧٧	٠٫٦٧
التعاطف	٠٫٦٥	٠٫٢٠	٠٫٠٤	٠٫٤٦	٠٫٠٤	٠٫٦٨	٠٫٧٢	٠٫٠٢	٠٫٤٤	٠٫٠٥	٠٫١٤	٠٫٧٣	٠٫٦٥	٠٫١٦	٠٫١٧	٠٫١٧	٠٫٣٤	٠٫٦٣	٠٫٧٧	٠٫٣٧	٠٫١٢	٠٫٠١	٠٫٧٤
التوجيه للافضل	٠٫٣٠	٠٫٥٦	٠٫١٨	٠٫٥٠	٠٫١٩	٠٫٧٣	٠٫١٠	٠٫٢٦	٠٫١٩	٠٫٠٩	٠٫٨١	٠٫٧٨	٠٫١١	٠٫١٠	٠٫٦٥	٠٫٣٩	٠٫١١	٠٫٦١	٠٫٠٥	٠٫٣٨	٠٫١١	٠٫٦٤	٠٫٥٧
الاشعار بالذنب	٠٫٠٠	٠٫١٠	٠٫٠٢	٠٫٨٧	٠٫١٦	٠٫٨٠	٠٫٠٨	٠٫٨٥	٠٫١١	٠٫٠٠	٠٫٠٥	٠٫٧٤	٠٫٣٩	٠٫٠١	٠٫٦٧	٠٫٠٧	٠٫٣٩	٠٫٧٦	٠٫٠٧	٠٫٣٢	٠٫٧٢	٠٫٠٩	٠٫٦٣
التشجيع	٠٫٧٥	٠٫١٣	٠٫٠٦	٠٫١٢	٠٫٢٣	٠٫٦٥	٠٫٤٦	٠٫١٠	٠٫٢١	٠٫٢٢	٠٫٥٤	٠٫٦١	٠٫٧٨	٠٫٠٨	٠٫٠٩	٠٫٠٨	٠٫١١	٠٫٦٤	٠٫٧٦	٠٫٠٢	٠٫١٧	٠٫٠٦	٠٫٦١
النبذ	٠٫٣٥	٠٫٣١	٠٫١٤	٠٫٠٦	٠٫٧٠	٠٫٧٣	٠٫٧٠	٠٫١٢	٠٫٣٨	٠٫١٠	٠٫١٠	٠٫٦٧	٠٫١٣	٠٫٠٠	٠٫١٢	٠٫٢١	٠٫٨٦	٠٫٨١	٠٫٥١	٠٫٠٧	٠٫٢٧	٠٫١٧	٠٫٣٧
التدليل	٠٫٠٤	٠٫٢٠	٠٫٨٣	٠٫١٢	٠٫٢٥	٠٫٨١	٠٫٠٢	٠٫٢١	٠٫٨٩	٠٫٠٨	٠٫٠١	٠٫٨٤	٠٫٠٩	٠٫٨٨	٠٫٠١	٠٫١٦	٠٫٠٧	٠٫٨١	٠٫١١	٠٫٢٢	٠٫٠٣	٠٫٠٧	٠٫٥٤
الجذر الكامن	٣٫٨٧	١٫٩٣	١٫٧٢	١٫٣٥	١٫١٢	٩٫٩٩	٣٫٧٤	٢٫١٧	١٫٨٥	١٫٣٣	١٫٢٦	١٠٫٣٥	٣٫٧٧	١٫٩٩	١٫٦٨	١٫٣٧	١٫٠٢	٩٫٨٣	٣٫١٤	٢٫١٥	٢٫٠١	١٫٥٥	٨٫٨٥
نسبة التباين	٢٦٫٦٢	١٣٫٧٩	١٢٫٢٩	٩٫٦٤	٨٫٠٠	٧١٫٣٦	٢٦٫٧١	١٥٫٥٠	١٣٫٢١	٩٫٥٠	٩٫٠٠	٧٣٫٩٣	٢٦٫٩٩	١٤٫٢١	١٢٫٠٠	٩٫٧٩	٧٫٢٨	٧٠٫٢١	٢٢٫٤٣	١٥٫٣٦	١٤٫٣٦	١١٫٠٧	٦٣٫٢١

يتضح من الجدول (١٢) أن البناء العالمى لاساليب معاملة الأم كما يدركها مرتفعى استقلال الاتجاهات عن الأب والأم كما يلى :ـ

١ ـ مرتفعوا استقلال الاتجاهات عن الأب: ويتضمن خمسة عوامل تستوعب ٧١,٣٦٪ من التباين: ـ

العامل الأول: (اللاسواء مقابل التعاطف والتشجيع) ويستوعب ٢٧,٦٢٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: الحرمان ـ الرفض ـ القسوة ـ التعاطف ـ التشجيع.

العامل الثانى: (الايذاء الجسدى والمعنوى مقابل التوجيه للأفضل) ويستوعب ١٣,٧٩٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: الايذاء الجسدى ـ التدخل الزائد ـ القسوة ـ الاذلال ـ التوجيه للأفضل.

العامل الثالث : (التسامح والتدليل) ويستوعب ١٢,٢٩٪ من التباين.

العامل الرابع: (عدم الاتساق) ويستوعب ٩,٦٤٪ من التباين ويتشبع بالإشعار بالذنب والتوجيه للأفضل.

العامل الخامس: (النبذ والحماية الزائدة) ويستوعب ٨,٠٠٪ من التباين.

٢ ـ منخفضوا استقلال الاتجاهات عن الأب: ويتضمن خمسة عوامل تستوعب ٧٣,٩٣٪ من التباين.

العامل الأول : (الاذلال والنبذ مقابل التعاطف) ويستوعب ٢٦,٧١٪ من التباين.

العامل الثانى: (التدخل الزائد والاشعار بالذنب) ويستوعب ١٥,٥٠٪ من التباين.

العامل الثالث: (الاحاطة بالطفل) ويستوعب ١٣,٢١٪ من التباين ويتشبع بالتدليل والحماية الزائدة.

العامل الرابع: (اللاسواء فى المعاملة) ويستوعب ٩,٥٠٪ من التباين ويتشبع بالرفض ـ الايذاء الجسدى ـ الحرمان.

العامل الخامس : (الدعم العاطفى مقابل القسوة) ويستوعب ٩,٠٠٪ من التباين ويتشبع بكل من المتغيرات: التوجيه للأفضل ـ التسامح ـ التشجيع ـ القسوة.

٣ ـ مرتفعوا استقلال الاتجاهات عن الأم: ويتضمن خمسة عوامل تستوعب ٧٠,٢١٪ من التباين: ـ

العامل الأول: (اللاسواء مقابل التعاطف والتشجيع) ويستوعب ٢٦,٩٢٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: الاذلال ـ القسوة ـ الحرمان ـ التعاطف ـ التشجيع.

العامل الثانى: (عدم الاتساق) ويستوعب ١٤,٢١٪ من التباين ويتشبع بكل من المتغيرات: التدليل ـ التسامح ـ الرفض.

العامل الثالث : (التناقض والتذبذب) ويستوعب ١٢,٠٠٪ من التباين ويتشبع بمتغيرات الحماية الزائدة ـ الاشعار بالذنب ـ التوجيه للأفضل.

العامل الرابع: (الايذاء الجسدى والمعنوى مقابل التسامح) ويستوعب ٩,٧٩٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: التدخل الزائد ـ الايذاء الجسدى ـ القسوة ـ التسامح.

العامل الخامس: (النبذ والرفض) ويستوعب ٧,٢٨ من التباين.

٤ – منخفضوا استقلال الاتجاهات عن الأم : ويتضمن أربعة عوامل تستوعب ٦٣,٢١٪ من التباين: ـ

العامل الأول: (الايذاء الجسدى والمعنوى مقابل التعاطف والتشجيع) ويستوعب ٢٢,٤٣ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: القسوة ـــ الحرمان ـــ الايذاء الجسدى ـــ النبذ ـ التعاطف ـ التشجيع.

العامل الثانى: (عدم الاتساق) ويستوعب ١٥,٣٦٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات: الرفض ـ التدليل ـ الحماية الزائدة.

العامل الثالث: (الايلام النفسى) ويستوعب ١٤,٣٦٪ من التباين ويتشبع بالمتغيرات : التدخل الزائد ـ الاشعار بالذنب ـ الاذلال.

العامل الرابع: (التسامح والتوجيه للأفضل) ويستوعب ١١,٠٧٪ من التباين.

نتائج الفرض الثالث : وينص هذا الفرض على.

"يوجد تـأثير دال احصائيـا لعـاملى الجنـس والسـن والتفـاعل بينهمـا فـى تأثيرهمـا المشـترك علـى أبعـاد الاسـتقلال النفسـى عـن الأب والأم فـى مرحلـة المراهقـة المتـأخرة وللتحقق مـن صحـة هـذا الفـرض. تـم حسـاب تحليـل التبـاين ذات التصميـم ٢×٢ لتفـاعل متغيرى الجنس (ذكور ـ اناث) والسن (١٨ ـ ٢٠ سنة، أكبر من ٢٠ سنة) فـى تأثيرهمـا المشترك على أبعاد اختبار الاستقلال النفسـى عـن الأبويـن وتلخيـص النتـائج فـى جدولـى (١٣، ١٤).

جدول (١٣) تحلي التباين ذات التصميم ٢ × ٢ لتفاعل الجنس والسن فى تأثيرهما المشترك على أبعاد الاستقلال النفسى عن الأب

أبعاد الاستقلال عن الأب	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف ودلالتها
الاستقلال المهنى	بين الجنسين	٢,٧٦	١	٢,٧٦	٠,٠٣
	بين فئتى السن	١١,٨١	١	١١,٨١	٠,١٢
	تفاعل الجنس × السن	٤,٩٨	١	٤,٩٨	٠,٠٥
	داخل المجموعات	١٢٨١٢,٢٨	١٣٢	٩٧,٠٦	—
الاستقلال العاطفى	بين الجنسين	٣٤٥,٣٨	١	٣٤٥,٣٨	٢,٦٧
	بين فئتى السن	٩٨,٧٤	١	٩٨,٧٤	٠,٧٦
	تفاعل الجنس × السن	٥٠,٠٣	١	٥٠,٠٣	٠,٣٩
	داخل المجموعات	١٧٠٩١,٣٩	١٣٢	١٢٩,٤٨	—
استقلال الصراعات	بين الجنسين	٤١٤,٥٣	١	٤١٤,٥٣	٢,٢٩
	بين فئتى السن	١٢٤,١٠	١	١٢٤,١٠	٠,٦٩
	تفاعل الجنس × السن	٦٨,٤٧	١	٦٨,٤٧	٠,٣٨
	داخل المجموعات	٢٣٨٧,٧٦	١٣٢	١٨٠,٨٤	—
استقلال الاتجاهات	بين الجنسين	١٧,٤٨	١	١٧,٤٨	٠,١٧
	بين فئتى السن	١١,٠٣	١	١١,٠٣	٠,١١
	تفاعل الجنس × السن	١,٧٤	١	١,٧٤	٠,٠٢
	داخل المجموعات	١٣٧٦٤,٦٣	١٣٢	١٠٤,٢٨	—

يتضح من الجدول (١٣) ما يلى: -

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين فى أبعاد الاستقلال النفسى عن الأب.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الطلاب الاصغر سنا والاكبر سناً فى ابعاد الاستقلال النفسى عن الأب.
- لا يوجد تأثير دال احصائيا لتفاعل متغيرى الجنس والسن فى تأثيرهما المشترك على أى من ابعاد الاستقلال النفسى عن الأب.

جدول (١٤) تحلي التباين ذات التصميم العاملى ٢ × ٢ لتفاعل الجنس والسن فى تأثيرهما المشترك على أبعاد الاستقلال النفسى عن الأم

أبعاد الاستقلال عن الأب	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف ودلالتها
الاستقلال المهنى	بين الجنسين	١٤٠,٣٨	١	١٤٠,٣٨	١,١١
	بين فئتى السن	١١١,٩٠	١	١١١,٩٠	٠,٨٨
	تفاعل الجنس × السن	٤٥٧,٣٩	١	٤٥٧,٣٩	٣,٦٠
	داخل المجموعات	١٦٧٧٢,٤١	١٣٢	١٢٧,٠٦	—
الاستقلال العاطفى	بين الجنسين	٨٤١,٤٦	١	٨٤١,٤٦	*٥,٦٢
	بين فئتى السن	٥٤٧,٣٤	١	٥٤٧,٣٤	٣,٦٥
	تفاعل الجنس × السن	١,٦٦	١	١,٦٦	٠,٠١
	داخل المجموعات	١٩٧٦٦,٩٤	١٣٢	١٤٩,٧٦	—
استقلال الصراعات	بين الجنسين	٤١,٨٨	١	١,٨٨	٠,٣٥
	بين فئتى السن	٣٣١,٦٩	١	٣٣١,٦٩	٢,٨٠
	تفاعل الجنس × السن	٢٦,٥٧	١	٢٦,٥٧	٠,٢٢
	داخل المجموعات	١٥٦٣٢,٤٧	١٣٢	١١٨,٤٣	—
استقلال الاتجاهات	بين الجنسين	١٠٤٨,٩١	١	١٠٤٨,٩١	**٩,٩٣
	بين فئتى السن	١٠٤٨,٩١	١	١٠٤٨,٩١	**٩,٩٣
	تفاعل الجنس × السن	١٠,٨٥	١	١٠,٨٥	٠,١٠
	داخل المجموعات	١٣٩٣٨,٨٧	١٣٢	١٠٥,٦٠	—

يتضح من الجدول (١٤) ما يلى: -

- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠٥ بين الذكور والاناث فى بعد الاستقلال العاطفى عن الأم، والفروق فى صالح المجموعة ذات المتوسط الأكبر وهى مجموعة الذكور (م للذكور = ٥٧,٨٤، م للاناث = ٥٣,٠٠)
- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين الذكور والاناث فى بعد استقلال الاتجاهات عن الأم، والفروق فى صالح المجموعة ذات المتوسط الاكبر وهى مجموعة الذكور. (م للذكور = ٤٧,٣٥ ، م للاناث ٤٢,٣٩).

- توجد فروق ذات دلالة احصائية ٠,٠١ بين الطلاب الأكبر سنا والطلاب الاصغر سنـا فـي استقلال الاتجاهات عن الأم والفروق فى صالح المجموعة الأكبر سنا (م للأكبر سنا = ٤٨,٢٢ ، وللاصغر سناً = ٤٢,٧٢).
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث، بيـن الطـلاب الاكبر سناً والاصغر سنا فى كل من الاستقلال المهنى، واستقلال الصراعات عن الأم.
- لا يوجد تأثير دال احصائياً لتفاعل الجنس والسن فى تأثيرهما المشترك على أى من أبعاد الاستقلال النفسى عن الأم وهذه النتائج لا تحقق صحة الفرد الثالث.

مناقشة النتائج.

من خلال عرض نتائج الدراسة الحالية بالتفصيل يحاول الباحث تفسير هذه النتـائج فى ظل الدراسات السابقة والتراث النظرى، وما اذا كانت تتسق او تختلف معه ثم توضيح أهم جوانب القصور فيها والأسئلة التى يمكن أن تثيرها هذه الدراسـة وتحتـاج لمزيـد مـن البحث فى دراسات مستقبلية وأخيراً توضيـح القيمـة التطبيقيـة لهذه النتـائج والتوجيهـات التربوية المترتبة عليها.

أولا : تفسير النتائج:

حيث أوضحت نتائج الفرض الأول أن اتجاه العلاقة بين أسـاليب المعاملـة الوالديـة اللاسوية من قبل الأب أو الأم ومظاهر الاسـتقلال النفسـى عنهمـا علاقـة سلبية فيمـا عـدا بعض الارتباطات مع بعدى التدخل الزائد والاشعار بالذنب ، فالعلاقة ايجابيـة أو طرديـة. وحيث أن الدرجة المرتفعة فى مقياس "أمبو" لأساليب المعاملة الوالدية تدل على ميل الوالد إلى استخدام هذا الاسلوب من وجهة نظر الابنـاء، كمـا أن الدرجـة المرتفعـة فـى مقيـاس الاستقلال النفسى عن الأب والام تـدل علـى الاسـتقلال عنهمـا فـان هـذه النتـائج تعنـى أن الايذاء الجسدى والحرمان والقسوة والاذلال والرفض والتدليل والنبذ سواء من قبـل الأب أو الام تعـوق فرصـة الابنـاء علـى الاسـتقلال النفسـى عـن الابـاء فـى مظاهرهـا الاربعـة المهنى، العـاطفى، الاتجاهـات، والصراعـات، وهكـذا يظـل المراهقـون الذيـن خبـروا فـى طفولتهم أساليباً خاطئة من المعاملة يظلون يتشبثون بوالديهم فى وقـت لـم يعـد هـذا الأمـر مقبولاً ينشدون دائماً ما افتقدوه فى صغرهم من الامان والحماية. أو استمرار الاخـذ دون

القدرة على العطاء والاعتماد على الذات لمن دللوا فى طفولتهم. فالأمر يتساوى هنا لمن عامله والديه بالقسوة أو التدليل فكلاهما مرتبط بوالديه قاصراً فى الاعتماد على ذاته وان كنت اعتقد أن القسوة والحرمان والايذاء والاذلال والرفض والنبذ تؤدى إلى عدم الاستقلال المقترن بالتمرد والاندفاع والتحدى الظاهر للسلطة الوالدية. وتؤكد هذه النتائج كتابات نظرية قديمة وحديثة فقد اسهب ابن خلدون فى توضيح ما ينشأ من الاثر السيء والنتائج الوخيمة بسبب القهر واستعمال الشدة واستعمال العنف فى تربية الابناء فقال: أن من يعامل بالقهر يصبح حملا على غيره، اذ يصبح عاجز عن الزود عن شرفه واسرته لخلوه من الحماسة والحمية على حين يقعد عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل وبذلك تنقلب النفس عن غايتها ومدى انسانيتها "(عبد الله ناصح علوان ١٩٨٥ : ٧٢١)، كما أن "الفرد المدلل فى طفولته يظل طفلاً فى مراهقته فيعجز عن الاعتماد على نفسه وينهار أمام كل أزمة تواجهه ويشعر بالنقص عندما لا تجاب له رغباته، أما الطفل المنبوذ يثور فى مراهقته ويميل الى المشاجرة، والمعاداة والخصومة ويحاول جذب انتباه الآخرين بفرط نشاطه وحركته ويسفر ذلك عن تكيف اجتماعى خاطئ "(كلير فهيم ١٩٦٥: ٦٣-٦٤).

وفى المقابل لما سبق فان الاساليب السوية من جانب الأب والأم كالتسامح والتعاطف والتوجيه للأفضل والتشجيع ترتبط ايجابياً مع مظاهر الاستقلال عن الأب والأم وتحقق قدراً من الفطام النفسى، والتخلص من رباط التعلق الطفلى بالوالدين والتحرر منهما مهنياً وعاطفياً، ولما كان الاستقلال هنا لا يعنى القطيعة وتحدى السلط المشروعة لهما أو عدم احترامهما فان المراهق المستقل أصبح أكثر حرية فى اختيار تخصصه واصدقاؤه وعمله وزوجته وكون لنفسه فلسفة خاصة عن الحياة التزم بها واصبح لديه مفهوم عن ذاته اكثر واقعية وايجابية، وقد عودته هذه الاساليب التى غالباً ما يتبعها أباء وامهات لديهم وعى بدورهم الابوى أو الامومى ـ عودته ـ الاعتماد على النفس، فهو يبصر قدراته ويسعى للحصول على العمل الذى يتناسب وهذه القدرة كما ساعده ذلك على التحرر من الخوف والقلق أو الشعور بالذنب، والعجز عن تحمل المسئولية أو الاستياء والغضب من الأخرين لأسباب بسيطة بفرديته واستقلاله حتى عن والديه والذين هم فى الوقت ذاته اقربهم اليه ويتخذ منهم مصدراً للنصح والتوجيه والمساندة أو الدعم العاطفى

لأنهم فى نظره اهلا لذلك بناءاً على ما اكتسبه من خبره خلال تفاعله معهم. وقد يختلف ما لدى المراهق المستقل من قيم واتجاهات قليلا عما لدى الابوين ورغم ذلك فهو يلين لهما الجانب وينجح فى اقناعهم بوجهة نظره أو يقتنع بوجهة نظرهم اذا ما احتدم الخلاف، فهو مستقل عنهما باتجاهاته ولكنه غير متمرد عليهما، كما أن استقلاله العاطفى لم يفقده الحاجة لحبهما ولكنه فى المقابل أصبح قادراً على العطاء لهما من نفس الحب الذى ناله منهما ـ وهو قادر على العطاء للآخرين كالزوجة والأصدقاء وغيرهما ـ فهو يشعر بفضل والديه عليه ويسعى فى الوقت ذاته الى رد جزء من الفضل، لأن اعطاء الطفل حقه وقبول الحق منه يغرس فى نفسه شعوراً ايجابياً نحو الحياة فيتعلم أن الحياة أخذ وعطاء، وتتفق هذه النتائج من العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة موروهوتش ١٩٨١ أن البيئة المشجعة للاستقلال عن الوالدين تؤتى ثمارها أفضل فى مرحلة المراهقة، وان الاستقلال عن الاسرة يرتبط بما يدركه الابناء عن والديهم، ودراسة والرشتين ١٩٨٧ من أن الاستقلال عن الاسرة يتأثر بعوامل عديدة منها الذكريات المرتبطة بالمناخ الاسرى والرعاية الوالدية ودراسة سمولر ويونز ١٩٨٩ من أن الاشخاص الذين يبدون فى طفولتهم، ادراكا افضل لعلاقاتهم مع والديهم، ويكونو إنطباعاً احسن عنها ويكونوا أكثر قدرة على تحقيق الاستقلالية مع الاحتفاظ بعلاقتهم بوالديهم. ودراسات كوينتانا ولابسلى ١٩٩٠، وجامعة نيويورك ١٩٩٠، وجامعة متيشجان ١٩٩١.

أما نتائج الفرض الثانى فأنها توضح عدم وجود اختلاف بين بين البناء العاملى لأساليب المعاملة الوالدية كما يدركها مرتفعى ومنخفضى الاستقلال عن الأب والأم. فمعظم العوامل خاصة العوامل الأولى قطبية تتشبع بأساليب غير سوية فى مقابل اساليب سوية وإن كانت نسبة توزيع هذه الاساليب على العوامل تختلف فيما بين مرتفعى ومنخفضى الاستقلال عن الاسرة. ويعنى ذلك أن الفرق ليس فرقا فى نوعية الاساليب المستخدمة وانما هو ايضاً فرقاً فى الدرجة، فقد يميل اباء وأمهات الطلاب الأقل استقلالا الى استخدام اساليب سوية واساليب غير سوية فى الوقت ذاته ولكن بدرجة أكبر من استخدامهم للأساليب السوية والعكس بالنسبة للطلاب الأكثر استقلالاً ويتضح ذلك من خلال نسبة التباين الذى يستوعبه العامل الأول لكل من مرتفعى ومنخفضى الاستقلال حيث تزيد نسبة التباين لمرتفعى الاستقلال التى يستوعبها العامل الأول عن نسبة التباين

التى يستوعبها العامل الأول لمنخفضى الاستقلال (ما عدا بعد استقلال الصراعات عن الأب والأم) وهذا يعنى أن درجات تشبع العامل الأول لمرتفعى الاستقلال اكبر من درجات التشبع لمنخفضى الاستقلال، ويتشبع بعدد أكبر من المتغيرات غالباً ما يكون فيها إسلوباً على الأقل من أساليب المعاملة السوية. فى حين لا تتسق العوامل الأخرى فيما بين مرتفعى ومنخفضى الاستقلال سواء لأساليب الأب أو أساليب الأم. وتتراوح نسب التباين الكلية لمرتفعى ومنخفضى الاستقلال عن الأب والام بين ٦٣٪ ، ٨٠٪ وتستوعب كل المتغيرات تقريباً عند درجة تشبع ٠,٥ مع وجود تقارب واضح فى نسب التباين لمرتفعى ومنخفضى الاستقلال عن الأبوين فى كل بعد من أبعاد الاستقلال، ولكن يلاحظ عدم التماثل بين عدد العوامل التى يتشبع بها البناء العاملى لكل من مرتفعى ومنخفضى الاستقلال عن الأب والأم، وفى المقابل تتشابه عدد العوامل التى يتشبع بها مرتفعى الاستقلال عن الأب ومرتفعى الاستقلال عن الام للأسلوب الواحد من أساليب المعاملة الوالدية، ونفس الأمر بالنسبة لمنخفضى الاستقلال عن الأب والأم. وقد يرجع عدم الاختلاف فىالبناء العاملى لأساليب المعاملة الوالدية كما يدركها مرتفعى ومنخفضى الاستقلال عن الأبوين إلى أن عينة الدراسة تتضمن كلا الجنسين معاً بمعنى أن مرتفعى ومنخفضى الاستقلال يتضمنا الذكور والاناث على حد سواء وربما تتغير النتيجة اذا تم التعامل مع كل جنس على حده، اضف لذلك ما أوضحته دراسة والرشتين (١٩٨٧) أن الاستقلال عن الاسرة يتأثر بعوامل عديدة منها الذكريات المرتبطة بالمناخ الاسرى والرعاية الاسرية، أى أن هناك عوامل أخرى بعضها فردية ترتبط بالفرد ذاته، وبعضها متمثلة فى نواحى أخرى من المناخ الاسرى وبعضها مرتبط بالنمط الثقافى للمجتمع بشكل عام.

وتوضح نتائج الفرض الثالث عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث فى جميع أبعاد الاستقلال عن الأب والاستقلال المهنى واستقلال الصراعات عن الأم وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الطلاب الاكبر سناً والأصغر سناً فى جميع ابعاد الاستقلال النفسى عن الأب والأم (ما عدا استقلال الاتجاهات عن الأم) ولا يوجد تأثير دال احصائيا لتفاعل الجنس والسن فى تأثيرهما على أبعاد الاستقلال النفسى عن الأب والأم (ما عدا استقلال الاتجاهات عن الأم) فى حين توجد فروق بين

الذكور والاناث في الاستقلال العاطفي عن الأم وبين الذكور والاناث، والأكبر سناً والأصغر سناً في استقلال الاتجاهات عن الأم والفروق في صالح كل من الذكور والطلاب الأكبر سناً، ويرجع عدم الاتفاق بين نتائج الاستقلال عن الأب والاستقلال عن الأم إلى واحد أو أكثر من العوامل الآتية: ـ

- إن معدل الاستقلال يختلف باختلاف مظهر الاستقلال عن الأب الواحد: أى أن هناك أبعاد يحدث فيها الاستقلال مبكراً عن غيرها.
- إن معدل الاستقلال يتأثر بجنس الوالد (الأب ـ الأم) فقد يحدث الاستقلال عن أحدهما قبل الاستقلال عن الأخر في أى بعد من ابعاد الاستقلال.
- إن معدل الاستقلال يتأثر احياناً بجنس الابن (ذكر ـ انثى) وان كانت بعض نتائج الدراسات السابقة تؤكد أن معدل استقلال الذكور اسرع من معدل استقلال الاناث كما توضحها الدراسة الحالية بخصوص الاستقلال العاطفي والاتجاهات عن الأم فقط، وعدم وجود فروق بين الجنسين في معدل الاستقلال عن الأب.

كما يمكن أن يرجع ذلك إلى عوامل مثل طبيعة البيئة التي تشجع استقلال الذكور عن والديهم أكثر مما تشجع استقلال الاناث. حتى أن الفتاة قد تظل ترتبط عاطفياً بأمها وتؤمن بنفس أفكارها واتجاهاتها حتى بعد أن تتزوج. ولا شك أن ذلك يتأثر بأسلوب المعاملة كما أوضحنا في الفرض الأول أو حجم الاسرة أو ترتيب الطفل أو غيرها.

هذا وقد أوضحت دراسة موروهوتش (١٩٨١) عدم وجود فرق بين الجنسين في أبعاد الاستقلال التي حددتها ما عدا بعد الحكم الذاتي فكانت الفروق في صالح الذكور.

أما عدم وجود فروق بين الطلاب الأكبر سنا والأصغر سنا في أبعاد الاستقلال عن الأب والأم (ما عدا استقلال الاتجاهات عن الأم) فانه يرجع لكون عينة هذه الدراسة تقع كلها في مرحلة المراهقة المتأخرة، وربما اختلفت النتيجة لو قورنت هذه العينة بعينة أخرى في مرحلة المراهقة المتوسطة أو في مرحلة الرشد المبكر. ولا يصح القول هنا أن هذه النتيجة تتعارض أو تتفق مع دراسة مازور وانريت ١٩٨٨ من المراهقين الاكبر سناً أكثر قدرة على ادراكهم لاستقلالهم وتفردهم، لأن دراسة مازووانريت تناولت عينات ذات اعمار زمنية متباينة.

ثانياً: أوجه القصور فى هذه الدراسة

هناك بعض مظاهر القصور غير المنهجية أهمها: -

- قلة الدراسات السابقة التى تناولت بشكل مباشر أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالاستقلال عن الأبوين ولذلك فقد اجتهد الباحث فى اعتماده على دراسات تناولت كلا المتغيرين بصورة غير مباشرة بالاضافة إلى متغيرات أخرى كالتصدع الاسرى مثلا.
- نظراً للصغر النسبى لحجم العينة فقد اضطر الباحث إلى التحقق من صحة الفرض الثانى والتعامل مع كل من مرتفعى ومنخفضى الاستقلال عن الأسرة بصرف النظر عن الجنس، وربما تختلف النتيجة لو كانت العينة كبيرة وتم التعامل مع كل من الذكور والاناث على حده.
- كثرة الجداول الاحصائية وخاصة فى الفرض الثانى ويرجع ذلك إلى عدم وجود درجة كلية للاستقلال النفسى العام عن الأب أو الأم. وقد التزم الباحث فى ذلك بتعلميات النسخة الأصلية للمقياس، واقتصر على عرض النتائج النهائية للتحليل العالمى بعد تدوير المحاور بطريقة فاريمكس لكايزر.

وفى المقابل لذلك فقد تفتح هذه الدراسة مجالاً للبحث ودراسة متغيرات أخرى فى علاقتها بالاستقلال النفسى عن الأبوين كالتصدع الاسرى، والاقامة الداخلية بالجامعة واختيار المهنة، والتحرر والمحافظة، وغيرها من المجالات.

ثالثاً : أوجه الاستفادة من هذه الدراسة:

فى خاتمة الدراسة ينبغى أن يؤكد على مجموعة من التوصيات التى تضفى قيمة تربوية وتزيد من أوجه الاستفادة من هذه الدراسة سواء للوالدين أو للمهتمين بالتربية عموماً.

١ ـ تقديم قدراً مناسباً من الدعم والدفء العاطفى من جانب الوالدين على الابناء وتجنب استخدام الاساليب اللاسوية فى المعاملة كالقسوة والحرمان والنبذ والرفض وغيرها.

٢ ـ تجنب الصراعات والخلافات الاسرية التى من شأنها تحطيم الاسرة وحل المشكلات والخلافات بعيداً عن أعين الابناء مع محاولة ايجاد نوع من الاتفاق بين اسلوب الأب واسلوب الأم.

٣ ـ تعويد المراهق منذ صغره الاعتماد على النفس فى اختيار لعبه وملابسه التى يرغب فى ارتداءها واصدقاؤه مع تقديم النصح والتوجيه والارشاد وتبصيره بعواقب سوء الاختيار.

٤ ـ تعليم المراهق التعبير عن رأيه بحرية وشجاعة وتقبل النقد منه ومناقشته فى رأيه والتأكيد على تكوين فلسفة خاصة به يؤمن بها ويتخذ منها اسلوباً متسقاً لسلوكه يتمشى مع قيم وأعراف المجتمع.

٥ ـ مساعدة المراهق على تكوين اتجاهاً موجباً نحو ذاته والأخرين بما يحقق له درجة من السواء النفسى والقدرة على الاستقلال والفردية.

المـــراجـــع

١ ـ عبد الله ناصح علوان : تربية الأولا في الاسلام ـ الجزء الثاني ـ دار البيان العربي ـ القاهرة ـ الطبعة السابعة عشر ـ ١٤١٠هـ ١٩٩٠م.

٢ ـ كليـــر فهيـــم : المراهقون وصحتهم النفسية ـ دار الثقافة ـ القاهرة ـ ١٩٨٦.

٣ ـ محمد السيد عبد الرحمن، ماهر مصطفى المغربي: اختبار " امبو " لأساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الابناء (في) محمد السيد عبد الرحمن: أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها العصابيون، والذهانيون والاسوياء ـ مجلة كلية التربية ـ جامعة الزقازيق ـ ملحق العدد التاسع السنة الرابعة مايو ١٩٨٩م.

٤ ـ محمد محروس الشناوي، محمد السيد عبد الرحمن: الاستقلال النفسي عن الوالدين لدى الشباب وعلاقته بتوافقهم في الجامعة.(بحث غير منشور)

5- Allen, S.F. Stoltenberg, C.D. & Rosko, C.K: Perceived psychological separtion of older adolescents and young adults from their parents: A comparison of divorced versus intact families j. of counseling and dovelopment, 1990 Sep- Oct. Vol. 69 (1).

6- Blos, P.: The adolescent passage. New York, Intrnational Uni. Press, 1997.

7- **Cambell, E, Adems, G.A. & Dobson, W.R. :** Familial correlates of Identity formation in Late adolescence : A study of the predictive utility of connectedness and

individuality in family relations; J. of Youth and adolescence 1984 Vol. 13.

8- Grotevant; H. D. : The contribution of the family to the facilitation of Identity formation in early adolescence, J. of Early Adolescence 1983, Vol. 3.

9- Heinicke, Christoph.M.: The role of pre - birth parent characteristics in early family development, special Issue: Infant mental health from Theory to Intervention. J. of child - Abuse and Neglect 1984 Vol. 8 (2).

10- Hoffman, jeffrey. A. : Psychological separtion of late adolescents from their parents, J. of counseling - psycology 1984 Vol. 31 (2).

11- Hoffaman, J.A. & Weiss, B.,: Family dynamics and presenting problems in college students, J. of counseling psychology, 1987 Apr., Vol. 34 (2).

12- Levinson, Laurie : Witches bad and good : Maternal psychopathology as a development Interference; J. of psychonalytic study of the child 1984, Vol. 39.

13- Lopez, F.G. Campell, V.L & Watkins, C. E. the relation of parental divorce to collge student development, j . of divorce, 1988, Vol. 12 (1)

14- Lopez, F.G. Campell, V.L & Watkins, C. E., : Effects of marital confilict and famliy coalition patterns college student adjustment, j. of college student development, 1989. Jan. Vol. 30 (1).

15- Mahler , M.S. Pine, F. & Bergaman, A.: The posycholoical birth of the human infant, New York, Basic books, 1975.

16- Mazor, Avina & Enright , Robert - D. : The development of the Individuation process from a social cognitive perspectine, j. of Adolescence, 1988 mar. Vol. 11 (1).

17- Michgan state U; Late adolescent perception of Their relatioships with thire parents: Relationships among deidealization, autonomy, relatedness, and insecurity and implicatios for adolescent adjustment and ego identity status, j. of youth and adolesence, 1990 Dec, Vol. 19 (6).

18- Michigan state U., East Lansing, U.S., The relationship of postdivorce family structure and freauency of contact with father to parnet and college student attachments, 1991 mar. Vol. 32(2).

19- Moor, D. & Hotch, D. F. Late Adolesecnts' conceptualization of home - leaving, j. of youth and adolescenence 1981, vol. 10.

20- Moor, De wayne; parent - Adolesecnt separation; The construction of adulthood by late adolesent, j. developmental psychology 1987; no. 2.

21- Murphey, E.B., Silber, E., Coelho, V., Hamburg, D.A. & Greenberg, I., development of autonomy and partment - child Interaction in of late adolescenc, American j. of orthopsychitry 1993, Vol.33.

22- New York U. school psychologyt program U.S. Adolescent daughter / Midlife Mother dyad: a new look at separation and self - definition, spcial Issue: Women at Midlif and beyond; psychology of Women Quartarly, 1990 Dec. Vol. 14 (4).

23- Quintana, Stephen - M. & Lapsley Daniel, K., Rapprochmennt in late adlescent separation - indivduation: A structural equation approch., j. of adolescnce, 1990 Dec. Vol. 13 (4).

24- Sullivan, kenneth & Sullivan, Anna; Adoleseent parent separtion, J. of developmental psycholog, 1980; Vol. 16, No. 2

25- Wallerstein, judith -S : Childern of divorce: Report of a ten - Year follow - up of early latency - age children, American journal of orthopsyciatry 1978, Apr. Vol. 57 (2).

٧ـ سمات الشخصية وعلاقتها بأساليب مواجهة أزمة الهوية لدى طلاب المرحلة الثانوية والجامعية

ملخص الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على سمات الشخصية المرتبطة بالرتب الأربعة للهوية (تشتت، وانغلاق، وتعليق، وانجاز الهوية) في مجالات الهوية المختلفة (الهوية الأيديولوجية، والهوية الإجتماعية، والهوية العامة). والسمات المنبئة بهذه الرتب، ودراسة الفروق بين ذوى الرتبة النقية للهوية الشخصية، والتعرف على تأثير عاملى الجنس والسن والتفاعل بينهما على رتب الهوية بمجالاتها الأيديولوجية والإجتماعية والعامة. وتكونت عينة الدراسة من ٣٩٧ طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية والجامعية تتراوح أعمارهم بين ١٦ـ٢٥ سنة موزعين على النحو الآتي: ٧٧ طالبة بالمرحلة الثانوية، ١١٦ طالبة جامعية، ١٠٣ طالباً بالمرحلة الثانوية، ١٠١ طالباً بالمرحلة الجامعية. طبقت عليهم الأدوات الآتية : ـ

١ ـ المقياس الموضوعى لأساليب مواجهة أزمة الهوية في مرحلتى المراهقة والرشد المبكر ـ أعده الباحث عن الصورة الأخيرة من مقياس أدمز وآخرون (١٩٨٦) وهو مقياس موضوعى يعتمد على أسلوب التقرير الذاتى، ويمكن من خلاله تصنيف الأفراد إلى أحد رتب الهوية (تشتت، انغلاق، تعليق، انجاز الهوية) وذلك في مجالين للهوية هما الهوية الايديولوجية والهوية الإجتماعية بالإضافة إلى الهوية العامة.

وقد قام الباحث ببعض التعديلات على المقياس وتتمتع الصورة العربية منه بدرجة مناسبة من الصدق والثبات.

٢ ـ مقياس التحليل الإكلينيكى: الجزء الأول ترجمة وتعريب محمد السيد عبد الرحمن وصالح أبو عباة ١٩٩٤، وهو صورة معدلة من مقياس 16P. F. اعده كل من كروج وكاتل ١٩٨٠.

وتوصلت الدراسة إلى عدد كبير من النتائج يمكن إيجازها في الآتى : ـ

أولاً : علاقة سمات الشخصية برتب الهوية الأيديولوجية والإجتماعية والعامة:

أ ـ توجد علاقة إرتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ فأكثر بين إنجاز الهوية الأيديولوجية والإجتماعية والعامة، وكل من السيطرة، والمغامرة، والتنظيم الذاتى، والثبات الإنفعالى، كما توجد علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين إنجاز الهوية الأيديولوجية والإمتثال، وبين إنجاز الهوية الإجتماعية وكفاية الذات، في حين كانت العلاقة سالبة ودالة إحصائياً بين إنجاز الهوية الأيديولوجية والإجتماعية والعامة وكل من عدم الأمان والتوتر، وبين كل من إنجاز الهوية الأيديولوجية وكفاية الذات. وإنجاز الهوية الإجتماعية والدهاء (الحنكه)، بينما كانت العلاقة غير دالة إحصائياً بين إنجاز الهوية بمجالاتها والسمات الأخرى للشخصية.

ب ـ توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة عند ٠,٠٥ فأكثر بين تعليق الهوية الأيديولوجية والاجتماعية والعامة وكل من عدم الأمان والحساسية، وبين تعليق الهوية الإجتماعية والعامة والتوتر، في حين كانت العلاقة سالبة ودالة إحصائياً بين تعليق الهوية الأيديولوجية والعامة وكل من الثبات الانفعالى والسيطرة، والمغامرة، والتنظيم والإمتثال، وبين تعليق الهوية الإجتماعية وكل من الثبات الانفعالى والتنظيم الذاتى، بينما كانت العلاقة غير دالة مع السمات الأخرى للشخصية.

جـ ـ توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة عند ٠,٠٥ فأكثر بين انغلاق الهوية الأيديولوجية والدهاء، وبين إنغلاق الهوية الإجتماعية والعامة وكل من التخيل وكفاية الذات، في حين كانت العلاقة موجبة ودالة إحصائياً بين إنغلاق الهوية العامة والثبات الانفعالى. بينما توجد علاقة دالة إحصائياً بين إنغلاق الهوية والسمات الأخرى للشخصية.

د ـ توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة عند ٠,٠٥ فأكثر بين تشتت الهوية الأيديولوجية والإجتماعية والعامة وكل من: عدم الأمان، والإمتثال، والارتياب، وعلاقة سالبة ودالة إحصائياً بين تشتت الهوية الأيديولوجية والتنظيم

الذاتى، وبين تشتت الهوية الإجتماعية والعامة وكل من التآلف والسيطرة، والإندفاعية، في حين كانت العلاقة موجبة ودالة إحصائياً بين تشتت الهوية الأيديولوجية والعامة وعدم الأمان، وغير دالة مع السمات الأخرى للشخصية.

ثانيـاً : السمات المنبئة برتب الهوية الأيديولوجية والإجتماعية والعامة :

أ ـ تنبأ سمتى المغامرة والسيطرة إيجابياً بإنجاز الهوية الأيديولوجية، وتنبأ سمات المغامرة، وكفاية الذات والتنظيم الذاتى إيجابياً بإنجاز الهوية الإجتماعية، في حين تنبأ سمات المغامرة والسيطرة والتنظيم الذاتى إيجابياً بإنجاز الهوية العامة، ولاتنبأ السمات الأخرى بإنجاز الهوية بمجالاتها المختلفة بقيم دالة إحصائياً.

ب ـ تنبأ سمتى عدم الأمان والحساسية إيجابياً بتعليق الهوية الأيديولوجية في حين تنبا سمتى الثبات الانفعالى والتنظيم الذاتى سلبياً بنفس الرتبة، وتنبأ سمتى الحساسية وعدم الأمان إيجابياً بتعليق الهوية الاجتماعية، وتنبأ سمتى عدم الأمان والحساسية إيجابياً بتعليق الهوية العامة في حين تنبأ سمة التنظيم الذاتى بنفس الرتبة سلبياً ولا تنبأ السمات الأخرى بتعليق الهوية بمجالاتها المختلفة بقيم دالة إحصائياً.

جـ ـ تنبأ سمتى الراديكالية والدهاء سلبياً بإنغلاق الهوية الأيديولوجية، وتنبأ سمتى الراديكالية والتخيل سلبياً بإنغلاق الهوية الإجتماعية، في حين تنبأ سمة التنظيم الذاتى بنفس الرتبة إيجابياً، وتنبا سمتى الراديكالية وكفاية الذات سلبياً بانغلاق الهوية العامة. ولا تنبأ السمات الأخرى بانغلاق الهوية بمجالاتها المختلفة بقيم دالة إحصائياً.

د ـ تنبأ السمات : الامتثال، التنظيم الذاتى، التوتر، الراديكالية سلبياً بتشتت الهوية الأيديولوجية، في حين تنبأ سمة عدم الأمان بنفس الرتبة إيجابياً، وتنبأ سمات المغامرة والراديكالية والإندفاعية سلبياً بتشتت الهوية الإجتماعية، كما تنبأ سمات المغامرة والتنظيم الذاتى، والراديكالية والتوتر، والإمتثال سلبياً بتشتت الهوية العامة، ولا تنبأ السمات الأخرى بتشتت الهوية بمجالاتها المختلفة.

ثـالثـاً : الفروق بين الرتب النقية للهوية في سمات الشخصية

أ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين منجزى ومعلقى ومنغلقى ومشتتى الهوية الأيديولوجية في كل من السيطرة والارتياب وعدم الأمان، والراديكالية، ولاتوجد فروق بين الرتب الأربعة للهوية الأيديولوجية في السمات الأخرى للشخصية.

ب - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ فأكثر بين منجزى ومعلقى ومنغلقى ومشتتى الهوية الإجتماعية في سمات المغامرة، السيطرة، وعدم الأمان والراديكالية، ولا توجد فروق بين الرتب الأربعة للهوية الإجتماعية في السمات الأخرى للشخصية.

جـ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين منجزى ومعلقى ومنغلقى ومشتتى الهوية العامة في كل من: الثبات الانفعالى، والسيطرة، والمغامرة، وعدم الأمان والتنظيم الذاتى، ولا توجد فروق بين الرتب الأربعة للهوية العامة في السمات الأخرى للشخصية.

* وتحدد الدراسة النتائج التفصيلية لاتجاه هذه الفروق ودلالتها.

رابعاً : تأثير عاملى الجنس والسن والتفاعل بينهما على رتب الهوية.

١ - توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠٥ فاكثر بين الجنسين فى انجاز الهوية الايديولوجية والاجتماعية والعامة والفروق فى صالح الذكور، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين فى تعليق الهوية الايديولوجية والعامة وتشتت الهوية الإجتماعية والفروق فى صالح الإناث، بينما لا توجد فروق بين الجنسين فى الرتب الأخرى للهوية الايديولوجية والاجتماعية والعامة.

٢ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ فأكثر بين طلاب المرحلة الثانوية والجامعية فى تعليق وتشتت الهوية الايديولوجية وتعليق الهوية الاجتماعية وتعليق وتشتت الهوية العامة لصالح طلاب المرحلة الثانوية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين فى انجاز الهوية الاجتماعية والعامة لصالح طلاب الجامعة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين فى الرتب الأخرى للهوية الايديولوجية والاجتماعية والعامة.

٣ ـ يوجد تأثير دال احصائياً عند ٠,٠٥ فأكثر لتفاعل عاملى الجنس والسن على تشتت الهوية الايديولوجية، بينما لا يوجد تأثير لتفاعل كلا العاملين على الرتب الأخرى للهوية الايديولوجية أو الاجتماعية أو العامة.

وقد تم التعقيب بالتفصيل على هذه النتائج وتفسيرها فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة.

مقـدمـة

مع نمو القدرات والوصول إلى البلوغ، تأتى الطفولة إلى نهايتها وتبدأ مرحلة المراهقة التى اعتبرها إيريكسون Erikson;E فترة فى غاية الأهمية، تمثل مرحلة الإنتقال من إعتمادية الطفولة إلى استقلالية الراشدين الكبار. غير أن المشكلة الحرجة فى هذه المرحلة هى أزمة الهوية Identity Crisis ، وهى أزمة يمر بها أغلب المراهقين فى وقت ما، ويعانون فيها من عدم معرفتهم ذاتهم بوضوح، أو عدم معرفة المراهق لنفسه فى الوقت الحاضر أو ماذا سيكون فى المستقبل فيشعر بالضياع والتبعية والجهل بما يجب أن يفعله ويؤمن به.

ويتوقف نجاح المراهق فى حل أزمة الهوية على ما يقوم به من استكشاف للبدائل والخيارات فى المجالات الأيديولوجية والإجتماعية، وكذلك على ما يحققه من التزام أوتعهد أو فشل فى حل أزمة الهوية يتجه إلى أحد قطبى الأزمة، فأما أن يتجه إلى الجانب الإيجابى منها فتتضح هويته ويعرف نفسه بوضوح ودوره فى المجتمع وهو ما يعرف بانجاز الهوية، واما أن يتجه الى الجانب السلبى منها ويظل يعانى من عدم وضوح هويته وعدم معرفته لنفسه فى الوقت الحاضر وماذا سيكون فى المستقبل هو ما يعرف بتشتت أو تميع الهوية.

ويرى مارشيا (Marcia, J.E., 1966) أن المراهقين وهم فى سبيلهم لمواجهة أزمة الهوية يستخدمون أربعة طرق يمكن فى ضوءها تصنيفهم إلى اربع رتب بناءا على ما حققوه من نجاح فى سبيل ذلك وهم:

- مُشتتى الهوية Identiy diffused : وهم الاشخاص الذين لم يمروا بأزمة ولم يكونوا هوية بعد، ولا يدركون الحاجة لأن يكتشفوا خيارات أو بدائل بين المنتناقضات، وربما يفشلون فى الالتزام بأيديولوجية ثابتة.
- مُنغلقى الهوية Idenity Foreclosed : وهم كذلك أشخاص لم يمروا بأزمة، ولكنهم تبنوا معتقدات مكتسبة من الأخرين (أخذوها جاهزة من أبائهم والمحيطين بهم) ولم يختبروا حالة معتقداتهم وأفكارهم أو مطابقتها بمعتقدات وأفكار الأخرين، ويقبلون هذه

المعتقدات دون فحص أو تبصر أو انتقاد لها. وتماثل هذه العملية عملية التوحيد في مرحلة الطفولة المبكرة.

- مُعلقى الهوية* Identity moratorium Identity، وهم الأشخاص الذين مروا أويمرون بأزمة ولم يكونوا بعد هوية واضحة، أى أنهم خبروا بشكل عام الشعور بهويتهم وبوجود أزمة الهوية، وسعوا بنشاط لاكتشافها، ولكنهم لم يصلوا بعد إلى تعريف ذاتى بمعتقداتهم.

- مُنجزى الهوية Identity Achieved وهم الأشخاص الذين مروا بأزمة وانتهوا إلى تكوين هوية واضحة محددة. أى أنهم خبروا تعليق نفسى اجتماعى وأجروا إستكشافات بديلة لتحديد شخصيتهم والالتزام بأيديولوجية ثابتة.

ويرى إريكسون أن الهوية يمكن أن تأخذ شكل ترتيبى أو رتب وفى وقت ما يكون الفرد فى أحد الرتب الأربعة للهوية، وعلى مدار الزمن فإن نفس الشخص ربما يتغير ويصنف فىرتبة أخرى (Adams, G. et al 1989) ، وبالطبع فإن أقل هذه الرتب نضجاً هم مشتتى ومنغلقى الهوية وأكثرهم هم معلقى ومنجزى الهوية.

وتطويراً لأعمال مارشيا واعتماداً على فكر إريكسون قام أدمز ورفاقة ١٩٨٩ بتطوير مقياس موضوعى لأساليب مواجهة أزمة الهوية فى ضوء مسلمات إريكسون من أن تركيب هوية الانا يتضمن مكونين متميزين، ويرجعهما إلى كل من هوية الأنا Ego - Identity وهوية الذات Self- Identity وترجع هوية الأنا إلى تحقيق الالتزام فى بعض النواحى كالعمل والقيم الأيديولوجية المرتبطة بالسياسة والعقيدة وفلسفة الفرد لحياته، أما هوية الذات فترجع إلى الادراك الشخصى للأدوار الاجتماعية، وقد أعاد جروتيفانت وآخرون Grotevant, et al 1992 صياغة هذه الفكرة بقولهم أن الهوية تتكون من جانبى أيديولوجى Iddelogical وآخر متصل بالعلاقات بين الأشخاص Interpesonal وقد ثبت فى دراسات حديثة عولجت فيها نظرية إريكسون أن وجهة النظر هذه صحيحة (Adams, G. et al, 1989) .

* تعنى كلمة Moratorium تأجيل سداد الديون لحين الوفاء ببعض الشروط وتعنى كذلك تعليق أو توقف مؤقت للنشاط، ويقصد بالنشاط هنا ذلك النشاط المؤدى إلى انجاز أو تحقيق الهوية، ولذلك يفضل ترجمتها إلى كلمة تعليق وليس تأجيل.

وحيث أن سمات الشخصية كما يعرفها كاتل (Cattel, R. 1950) " بأنها تلك التكوينات أو البنية العقلية Mental stucture التى نستطيع أن نستدل على وجودها من ملاحظة سلوك الفرد، والتى تفسر استقرار سلوكه أو ثباته نسبياً" فانه من المتوقع أن تلعب هذه السمات دوراً أساسياً فى تحديد التوجهات الأيديولوجية والاجتماعية من ناحية، ومقدار ما يبذل المراهق من جهود استكشافية، وما يحققه من التزام بقيم ومعايير المجتمع من ناحية أخرى، ومن ثم فان نجاح الفرد فى حل أزمة الهوية والوصول الى مستوى ناضح فى رتب الهوية يعتمد على ما يتمتع به من سمات شخصية، وحيث يصبح من المتوقع كذلك أن يتميز الاشخاص الذين يقعون فى الرتب الأقل نضجاً (تشتت وإنغلاق الهوية) بخصائص وسمات تختلف عن تلك التى يتميز بها الأشخاص الذين يقعون فى الرتب الأكثر نضجاً (تعليق وإنجاز الهوية).

ويقدم (جابر عبد الحميد ١٩٨٦) بالفعل وصفاً عاماً لما يتميز به قطبى الهوية من خصائص وسمات تعكس هذا التباين وتوضحه قائلاً "إن أزمةالهوية أو تميع الدور كثيراً ما يتميز بعجز عن اختيار عمل أو مهنة أو عن مواصلة التعليم، ويعانى كثير من المراهقين من صراع العصر ويخبرون إحساساً عميقاً بالتفاهة وعدم التنظيم الشخصى وبعدم وجود هدف لحياتهم، وانهم يشعرون بالقصور والغربة وأحياناً يبحثون عن هوية سلبية مضادة للهوية التى حدد خطوطها الوالدين أو جماعة الاتراب ". وفى المقابل يرى (جابر عبد الحميد ١٩٨٦) أن ذوى الإحساس الإيجابى بالهوية يتميزون بخصائص أخرى "حيث ينبثق الولاء والاخلاص من الحل السليم لهوية الانا، إن هذا الولاء يشير الى قدرة الفرد على المحافظة على ولاءاته وتعهداته الحرة على الرغم من تناقضات القيم التى لا يمكن تجنبها، ويمثل الولاء والاخلاص باعتباره حجر الأساس فى الهوية قدرة الشاب على ادراك الاخلاق الاجتماعية وأيديولوجية المجتمع والتمسك بها، وهو مايؤدى لخلق صورة مقنعة بدرجة تكفى لعدم الإحساس الفردى والجماعى بالهوية، وتجيب إجابات محددة وبسيطة على أسئلة مرتبطة بصراع الهوية مثل من أنا وإلى أين أمضى"

وهكذا فان المراهق أو الراشد الذى يعانى من الحاجة إلى تحقيق الهوية يشعر بالعزلة والضياع فتجده منفصل عن الآخرين، ومنعزل عنهم. فى حين أن ذوى الإحساس الايجابى بالهوية يضحون برغباتهم فى سبيل تكوين علاقات قوية مع الآخرين،

والانصهار مع الآخرين دون الخوف أن يفقد جانب جوهرى مـن ذاتـه .Erikson, E) (1963 وهو ما يجعله يتقدم بخطى ثابتة نحـو الاحسـاس بالالفـة، وأن يتمتـع بالخصـائص الثلاثة للشخصية السليمة كما حددها إريكسون وهى السيطرة الفعالة والإيجابية على البيئـة وإظهار قدر من وحدة الشخصية، والقدرة على إدراك الذات والعالم ادراكا صحيحاً **(أمـال صادق وفؤاد أبو خطب، ١٩٨٩).**

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الى التعرف على سمات الشخصية المرتبطة بكل رتبـة مـن الرتب الأربعة فى مجالات الهوية المختلفـة، والسـمات المنبئـة والمؤثـرة فـى هـذه الرتـب وكذلك دراسة الفروق بين ذوى الرتب النقية للهوية فى سمات الشخصية، والتعـرف علـى تأثير عاملى الجنس والسن والتفاعل بينهما علـى رتـب الهويـة الايديولوجيـة والاجتماعيـة والهوية العامة، وذلك بغرض الاستفادة من التنبؤ، والتشـخيص الإكلينيكـى للإضطرابـات النفسية أو العضوية لرتب الهوية فى تقديم برامـج إرشـادية لـذوى المسـتويات الأدنـى مـن رتب الهوية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فى كونها تحاول رسم بروفيل عام لسمات الشـخصية المميـزة لكل رتبة من رتب الهوية فى مجالاتها الأيديولوجية والاجتماعية والهوية العامة، والتعرف على أوجه الشبه والإختلاف بين الرتب المتناظرة فى مجالى الهوية الأيديولوجيـة والهويـة الاجتماعية كرتبتى انجاز الهوية الأيديولوجية وانجـاز الهويـة الاجتماعيـة وغيرهمـا وتعـد هذه الدراسة الأولى من نوعها فى العالم العربى ـ على حـد علـم البـاحث ـ التـى تتنـاول بالدراسـة كـل مـن رتـب الهويـة الايديولوجيـة والهويـة الاجتماعيـة دون أن تقتصـر علـى دراسة الهوية العامة، كما تتميز بكونها تتناول دراسة عدد كبير من السمات لرتبـة الهويـة فى وقت واحد، فلم تقتصر على المقارنة بين رتب الهوية فى سمة واحدة أو عـدد محـدود مـن السـمات، كمـا أن الدراسـة قد تمـت علـى عينـة كبـيرة مـن طـلاب المرحلـة الثانويـة والجامعية مما جعل نتائجها أكثر شمولية وفاعلية فى التنبؤ بسمات الشخصية المميزة لكـل رتبة من رتب الهوية. كما يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسـة فـى المجـالات التطبيقيـة

كتنمية السمات التى تساعد مشتتى ومنغلقى ومعلقى الهوية على انجاز هويتهم، أو التعرف على الإضطرابات النفسية والعضوية لدى هذه الرتب كما يوضحها الدليل الإكلينيكى لكل سمة فى مقياس التحليل الإكلينيكى المستخدم فى الدراسة.

فروض الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية اختبار صحة الفروض الآتية :

١ ـ توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين سمات الشخصية وأساليب مواجهة أزمة الهوية الأيديولوجية والدرجة الكلية لهما.

ويمكن صياغة هذا الفرض فى الفروض الفرعية الآتية:

(أ) توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين السمات السوية للشخصية والرتب الأكثر نضجاً (تعليق، وإنجاز) للهوية الأيديولوجية والإجتماعية والدرجة الكلية لهما.

(ب) توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة بين السمات اللاسوية للشخصية والرتب الأكثر نضجاً للهوية الأيديولوجية والدرجة الكلية لهما.

(جـ) توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة بين السمات السوية للشخصية والرتب الأقل نضجاً (إنغلاق وتشتت) للهوية الأيديولوجية والإجتماعية والدرحة الكلية لهما.

(د) توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين السمات اللاسوية للشخصية والرتب الأقل نضجاً للهوية الايديولوجية والاجتماعية والدرجة الكلية لهما.

٢ ـ تنبأ بعض سمات الشخصية ـ دون غيرها ـ بأساليب المراهقين فى مواجهة أزمة الهوية الأيديولوجية والإجتماعية، والعامة.

٣ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوى الرتب النقية للهوية (منجزئ، معلقى، منغلقى، ومشتتى الهوية) فى سمات الشخصية.

ويندرج تحت هذا الفرض الفرضين الفرعيين الآتيين:

(أ) توجد فروق ذات دلالالة إحصائية بين ذوى الرتب النقية للهوية فى السمات السوية للشخصية والفروق فى صالح ذوى الرتب الأكثر نضجاً (منجزى ومعلقى الهوية).

(ب) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الرتب النقية للهوية فى السمات اللاسوية للشخصية، والفروق فى صالح ذوى الرتب الأقل نضجاً (منغلقى ومشتتى الهوية).

٤ ـ يوجد تأثير دال إحصائياً لعاملى الجنس والسن والتفاعل بينهما على رتب الهوية الأيديولوجية والإجتماعية والعامة.

مصطلحات الدراسة:

ـ سمات الشخصية:

يعرفها كاتل Cattel,R. 1950 بأنها:

تلك التكوينات أو البنية العقلية التى نستطيع أن نستدل على وجودها من ملاحظة سلوك الفرد، والتى تفسر إستقرار سلوكه أوثباته نسبياً "

وتعرف إجرائيا "بأنها مجموعة من الخصائص النفسية الإجتماعية لها صفة الثبات النسبى، تكون فى مجملها تنظيم دينامى متكامل ويمكن فى ضوءها وصف الشخص والتنبؤ بسلوكه بدرجة كبيرة من الثبات وذلك كما يقيسها اختبار التحليل الإكلينيكى".

ـ الهوية :

يعرفها مارشيا بأنها تنظيم داخلى معين للحاجات والدوافع والقدرات والمعتقدات والإدراكات الذاتية بالإضافة إلى الوضع الاجتماعى السياسى للفرد" (عادل عبد الله ١٩٩٠).

وتعرف إجرائياً بأنها " مقدار ما يحققه الفرد من الوعى بالذات والتفرد والاستقلالية وانه ذات كيان متميز عن الأخرين، وما يحققه من الإحساس بالتكامل الداخلى والتماثل والاستمرارية عبر الزمن والتمسك بالمثاليات والقيم السائدة فى ثقافته".

ـ أزمة الهوية:

يصف اريكسون أزمة الهوية " بأنها نقطة دوران ضرورية ولحظة حاسمة تحدد ما إذا كان ينبغى أن يتحرك النمو فى مسار واحد أو أكثر، وتساعد الفرد على تنظيم

مواره وإعادة اكتشاف الهوية إضافة إلى التمايز والتفرد" (Adams, G. et al 1989).
ويعرفها الباحث إجرائيا" بأنها حالة من عدم معرفة المراهق ذاته بوضوح فى الوقت الحاضر، وماذا سيكون مستقبلا وتتمثل فى رتب الهوية الأقل نضجاً (تشتت وإنغلاق الهوية كما يحددها المقياس الموضوعى لأساليب مواجهة أزمة الهوية.

رتب الهوية: (أساليب مواجهة أزمة الهوية).

وتعرف إجرائياً فى الدراسة الحالية بأنها "أساليب المراهق فى مواجهة أزمة الهوية من خلال ما يبذله من جهود استكشافية واختيار بين البدائل المتناقضة وما يحققه من نجاح فى المجالات الأيديولوجية والإجتماعية كما تدل عليها درجاته فى أبعاد المقياس الموضوعى لأساليب مواجهة أزمة الهوية".

الهوية الأيديولوجية :

تتحدد الهوية الأيديولوجية بمدى تحقيق الالتزام فى بعض النواحى كالعمل والقيم الأيديولوجية المرتبطة بالسياسة والعقيدة وفلسفة الفرد لحياته.

الهوية الإجتماعية (هوية العلاقات بين الأشخاص):

تتحدد الهوية الإجتماعية بمدى تحقيق الالتزام فى الأدوار الإجتماعية كالصداقة والتعامل مع الجنس الأخر، وأدرك طبيعة الدور الجنسى له، وأساليب الترفيه والاستجمام.

الدراسات السابقة:

سوف يتم عرض الدراسات السابقة فى ضوء عدد من المحاور التى تجمع السمات والخصائص الشخصية المتقاربة، مع التركيز على توضيح أهم أوجه الاتفاق والتباين فى نتائج هذه الدراسات فى التعقيب الذى يلى كل مجموعة منها.

(أ) التسلط والتصلب والدوجماطية:

حيث هدفت دراسة أدمز وأخرون (Adams, G. et al 1979) إلى التحقق من صحة إفتراض مارشيا (١٩٦٦) بأن إنغلاق الهوية يرتبط بدرجة مرتفعة بالاتجاهات التسلطية التى ترتبط هى الأخرى بكل من التصلب والجمود والدوجماطية وتكونت عينة الدراسة من ٧٥ طالباً جامعياً (٢٥ ذكور ، ٥٠ إناث) طبق عليهم المقياس الموضوعى

لرتب الهويـة وكـل مـن مقيـاس ادرنـو للتسـلطية Adorno F. Scale، ومقيـاس ويزلـى وتوصلت الدراسة إلى نتائج عديدة أهمها: حصول منغلقى الهوية علـى درجـات أكبر فـى مقياس التسلطية عن الرتب الأخرى للهوية، وإن كانت الفروق غير دالة إحصائياً، كما أن متوسط مجموعة متغلقى الهوية علـى اختبـار التصلـب أكبر مـن متوسـط منجزى الهويـة ولكن الفروق غير دالة إحصائياً .

وهدفت الدراسة بينون وأدمز (Bennion, L & Adms G. 1986) إلـى التحقـق من صدق وثبات الصورة المعدلة الأخيرة من المقياس الموضوعى لرتب الهوية، حيث تـم تطبيقه على عينة قوامها (١٠٦) طالبـاً جامعيـاً (٣٨ ذكـور + ٦٨ إنـاث). بالإضافـة إلـى مقياس وبستر وآخرون Webster, et al 1955 للتسلطية ومقاييس أخرى وتوصلـت إلـى أنه: يرتبط انغلاق الهوية بدلالة إحصائية موجبة مع التسـلط، ويرتبـط التصلـب سـلبياً مـع تشتت الهوية وإيجابياً مع إنجاز الهوية.

وهدفت دراسة كون وليفن (Cote, J. E. & Levine, C. 1983) إلـى بحـث العلاقة بين رتب الهوية وبعض الخصائص النفسية لعينة قوامها ٥٦ طالبـاً جامعيـاً وطبـق عليهـم مقيـاس مارشيا والمقابلـة شـبه التركيبيـة ومقيـاس للعصابيـة وآخـر للدوجماطيـة وأوضحت النتائج أن لدى منغلقى الهوية درجة أقل فى أحد أبعاد الدوجماطية، كما أوضـح التحليل التمييزى إمكانية تحديد أو فصل منغلقى الهوية عن الرتب الثلاثة الأخرى.

تعقـــيب:

اتفقت دراسـتى أدمـز وآخـرون ١٩٧٩، وبنيـون وأدمـز ١٩٨٦ علـى أن منغلقـى الهوية لديهم درجة أعلـى مـن التصلـب والسيطرة علـى الرتـب الأخـرى، كمـا أوضحـت دراسة كوت وليفن ١٩٨٣ انه يمكن التعرف على منغلقى الهوية مـن خـلال درجـاتهم فـى مقياسى العصابية والدوجماطية.

(ب) القلق والقلق الاجتماعى:

ويندرج تحتها دراسات تتناول أبعـاد مثـل قلـق الانفصـال عـن الأسـرة، الحساسـية والشعور بالذات، قلق الحالة، والسمة، التوتـر وعـدم الأمـان، مـن هـذه الدراسـات دراسـة كروجر (Kroger, J. 1985) التى هدفت إلى استكشاف العلاقة بين الاسـتقلال ــ التفـرد

ورتب الهوية حيث تفترض أن منجزى ومعلقى الهوية Separation - Individuation سوف يبدون درجة أوضح من الاستقلال والتفرد عن منغلقى ومشتتى الهوية، وتكونت عينة الدراسة من ٨٠ طالباً ، ٥٥ طالبة بإحدى الجامعات فى نيوزيلاندا طبق عليهم مقابلة مارشيا لرتب الهوية ومقياس هانزبرج لقلق الانفصال عن الاسرة (Hansburg Separation Anxiety Test) وأوضحت النتائج صحة ما كان متوقعاً، فقد حققت الرتب الأعلى (إنجاز وتعليق الهوية) درجة أقل من قلق الانفصال عن الأسرة عن الرتب الأدنى (تشتت وانغلاق الهوية).

وفى نفس سياق الدراسة السابقة أجريت دراسة بابينى وآخرون (Papini, D.R. et al 1989) على عينة قوامها ١٧٨ مراهقاً تتراوح أعمارهم بين (١٥-٢٠ سنة) وأوضحت أن رتب الهوية الأكثر نضجاً (إنجاز وتعليق الهوية) يتصفون بدرجة مرتفعة من الاستقلال والتفرد السوى وكذلك التوافق، أما الاشخاص الذين ينتمون إلى رتب الهوية الأقل نضجاً (إنغلاق وتشتت الهوية) فينكرون أهمية العلاقات بين الأشخاص ويقلقهم التورط فى علاقات حميمة مع الأخرين.

فى حين توصلت دراسة فرانك وآخرون (Frank, S.J. et al 1990) إلى نتائج مختلفة عما سبق وهدفت إلى التحقق من صحة نموذج وصفى يوضح العلاقة بين رتب الهوية وكل من الانفصال والاستقلال، وعدم الشعور بالأمان ورتب الهوية فى مرحلة المراهقة من ناحية والعلاقة مع الوالدين من ناحية أخرى. وذلك على عينة قوامها ٣٧٦ طالباً جامعياً فأوضحت النتائج أن ٦٪ فقط من أفراد العينة لديهم مؤشرات واضحة تدل على التوجه الذاتى، فى حين أوضح ٧٧٪ أن لديهم درجة تتراوح بين المعتدلة والمرتفعة من الإنغلاق Closeness فى علاقتهم بوالديهم، وتميزت الرتب الأقل نضجاً بدرجة أكبر من الاستقلالية ودرجة أكبر من عدم الأمان. وأرجعت الدراسة ذلك إلى أن عدم الارتباط بالوالدين لا يقترن فقط بعدم الأمان ولكن كذلك بدرجة مرتفعة من الشعور بالمسئولية والتوجه الذاتى.

أما دراسة أدمز وآخرون (Admas, G. et al 1987) فقد تضمنت دراستين فرعيتين أجريت الأولى على عينة قوامها ٨٧٠ طالباً بالصفوف الدراسية من التاسع حتى الثانى عشر طبقت الصورة المعدلة الأولى لمقياس رتب الهوية، ومقياس الكند وبوين

Elkind & Bowen للشعور بالذات Self - consciousnenss حيث وجدت الدراسة أن المراهقين المنجزين لهويتهم أقل رتب الهوية فى الشعور بالذات، ويقبلون الاقتران فى أنماط سلوكية تجعل من ذاتهم بؤرة إهتمامهم أو بؤرة إهتمام الآخرين ، فى حين أن المراهقين مشتتى الهوية فيميلون أكثر لأن يتخذوا من ذاتهم مرجعاً أو سنداً.

أما الدراسة الثانية فقد تمت على عينة مختارة قوامها ١٦٠ طالباً جامعياً يتميزون بأنهم من ذوى الرتب النقية للهوية، تم اختيارهم من عينة أكبر قوامها ٤٦٢ طالباً جامعياً. وطبقت عليهم الصورة المعدلة الأولى من المقياس الموضوعى لرتب الهوية، ومقياس الذات كهدف فأوضحت النتائج أن منجزى الهوية أقل الرتب مراجعة للذات أما مشتتى الهوية فهم أكثر المجموعات حساسية بالذات ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين.

وتوصلت دراسة تشاين وفابر (Shain, L. & Faber, B.A. 1989) الى نتائج مخالفة لنتائج الدراسة السابقة وتمت على عينة قوامها ٨٥ طالبة جامعية تترواح أعمارهم بين ١٧-٢٢ سنة، حيث وجدت فروق بين الرتب الأربعة للهوية فى القدرة على الاستنباط الذاتى كما يقاس بمستويات الشعور بالذات الخاص. وأوضحت النتائج أن الفتيات اللائى يتميزن بتعليق أو انجاز الهوية يتصفن بالاهتمام بمشاعرهن الداخلية فى جزء كبير من حياتهم وبنمط معرفى تحليلى وفلسفى معاً.

تعقيب:

اتفقت دراسات كروجر ١٩٨٥، بابينى وآخرون ١٩٨٩، وأدمز وآخرون ١٩٨٧ على أن ذوى الرتب الأكثر نضجاً (تعليق وإنجاز الهوية) لديهم درجة أقل من القلق والقلق الاجتماعى، واختلفت فى ذلك عن ذلك دراستى فرانك وآخرون ١٩٩٠، وتشاين وفاربر ١٩٨٩ اللتين وجدتا أن الرتب الأقل نضجاً يتميزن بدرجة أكبر من الاستقلالية ودرجة أقل من الشعور بالذات، وربطت دراسة فرانك بشكل خاص بين الرتب الأقل نضجاً وكل من الشعور بالمسئولية الذاتية وذكرت أن هذه الفئة لديها درجة أكبر من الشعور بعدم الأمان.

(جـ) الاندفاعية والتأمل (التخيل):

توفر لدى الباحث ثلاث دراسات تربط بين رتب الهوية وكل من الاندفاعية والتخيل بشكل مباشر أوغير مباشر، هما: دراسة ريد وآخرون (Read, D. et al 1984) وتم فيها تصنيف ٨٠ طالبة جامعية إلى الرتب الأربعة للهوية فى ضوء نتائجهن فى الصورة الأولية من المقياس الموضوعى لرتب الهوية، كما طبق عليهن مقياس نمط الانتباه والعلاقات بين الاشخاص الذى طوره (Sch, G.E. 1956) وحددت درجة اشتراكهن فى الأنشطة الإجتماعية مع أشخاص من نفس الجنس أو الجنس الأخر، أوضحت النتائج أن منغلقات الهوية أقل قدرة على تحليل وفلسفة الأمور وكذلك تكامل الأفكار، فى حين أن معلقات ومنجزات الهوية لديهم درجة أكبر من القدرة على المعالجة والتعامل مع أكبر قدر من المعلومات، وأن ينفردن بأفكارهن ومشاعرهن، أما مشتتات ومنغلقات الهوية فهن أكثر ميلاً عن معلقات ومنجزات الهوية إلى ارتكاب الخطأ فى أحكامهن بسبب عجزهن عن تركيز الانتباه، وفى مطالب التأثير كانت منجزات الهوية أكثر من سلوك الضبط، وأن المستويات الأدنى من رتب الهوية ترتبط أكثر باستخدام الخداع والتحاليل. كما توجد فروق بين الرتب المختلفة فى القدرة على التخلص من الرفض من قبل الجنس والجنس الأخر.

وكان لدراسة أدمز وآخرين (Admas, G.R. et al 1984) أهدافاً مماثلة لأهداف الدراسة السابقة، وأجريت الدراسة على ٨٠ طالباً جامعياً (٤٠ذكور ، ٤٠ إناث) ثم طبق عليهم مقياس الهوية ومقياس نمط الانتباه والعلاقات بين الأشخاص المستخدم فى الدراسة السابقة فأوضحت النتائج أن الذكور مشتتى ومعلقى الهوية يرون أنفسهم أكثر انتباهاً للمعلومات الاجتماعية، وقادرون على تسمية العديد من الأفكار ومغمورون ببيئتهم الاجتماعية، ولكنهم، أقل قدرة على تحديد انتباههم فى المواقف الاجتماعية ولديهم حاجة قوية لضبط مواقف التفاعل الشخصى مقارنة بمنغلقى ومنجزى الهوية. أما الإناث منغلقات الهوية فهن أقل المجموعات الأربعة قدرة على تكامل الأفكار، ويرون أنفسهن محملات بما يفوق طاقتهن، ومرتكبات بالمثيرات الداخلية، وأكثر ضبطاً لبيئتهن الخارجية التى يدركونها على أنها أقل مرغوبية، وهن أقل اشتراكاً فى أنشطة تنافسية، وأقل ضبطاً فى مواقف العلاقات الشخصية.

أما الدراسة الأخيرة فهى دراسة سيلا وآخرون (Cella, D.F. et al 1987) فقد توصلت إلى نتائج غير متسقة مع نتائج الدراسة السابقة، حيث هدفت هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين رتب الهوية والتوحد مع الوالد من نفس الجنس، وأسلوب إتخاذ القرار فى مرحلة المراهقة المتأخرة، وطبقت أدوات لقياس هذه المتغيرات على عينة قوامها ٦٠ مراهقاً (٣٠ ذكوراً ، ٣٠ إناث) متوسط أعمارهم ١٩,٧ سنة، وتم تصنيفهم بناءاً على مقياس مارشيا إلى الرتب الأربعة للهوية وأوضحت النتائج أن منغلقى الهوية من الجنسين أكثر اندفاعاً من الرتب الأخرى، وأن الذكور معلقى الهوية أكثر ميلاً للتأمل فى حين أن الإناث معلقات الهوية أكثر إندفاعية، كما أن مشتتى الهوية من الذكور والإناث تأمليين، وعلى خلاف ما هو متوقع نظرياً بخصوص عملية التوحد، فقد سجلت الإناث منجزات الهوية درجة أعلى فى التوحد مع الأم عن الإناث معلقات ومشتتات الهوية، فى حين أن الذكور مشتتى الهوية أكثر توحداً مع أبائهم، وأرجعت الدراسة ذلك إلى أن تشكيل هوية الذكور يختلف عن تشكيل هوية الإناث.

تعقـــيب:

- أوضحت دراسة سيلا وآخرون ١٩٨٧ أن منغلقى الهوية من الجنسين أكثر إندفاعية عن الرتب الأخرى واتفقت دراسة أدمز وأخرون ١٩٨٤ ، وسيلا وأخرون ١٩٨٧ على أن معلقات الهوية أكثر تهوراً واندفاعية من معلقى الهوية فى حين وجدت دراسة ريد وآخرون ١٩٨٤ نتائج مخالفة لذلك تفيد أن منجزات الهوية أكثر اندفاعية، وأن لدى منغلقات الهوية درجة أكبر من سلوك الضبط.
- اتفقت دراسة أدمز وأخرون ١٩٨٤، وسيلا وأخرون ١٩٨٧ أن الذكور مشتتى ومعلقى الهوية لديهم درجة أكبر من التخيل عن الرتب الأخرى، ورأت دراسة سيلا وأخرون أن مشتتى الهوية من الجنسين تأمليين، واختلفا فى ذلك مع دراسة ريد وأخرون ١٩٨٤ التى وجدت أن معلقات ومنجزات الهوية أكثر قدرة على معالجة المعلومات والتعامل معها وتركيز الانتباه فى مواقف التفاعل.

(د) الإمتثال والمسايرة الإجتماعية :

ومن هذه الدراسات: دراسة أدمز وأخرون (Adams, G.R. et al 1984) والتي تمت على عينة قوامها ٨٧ طالباً ذات أنماط نقية من رتب الهوية تم اختيارهم من بين ٧٠٠ طالباً جامعياً، وطبق عليهم المقياس الموضوعى لرتب الهوية، ومقياس المرغوبية الإجتماعية لمارلو ـ كراون، وجزء من إختبار كاليفورنيا للشخصية، بالإضافة إلى بعض المطالب التجريبية. فأوضحت نتائج الدراسة أن مشتتى الهوية أكثر استجابة لضغوط الرفاق فى المطلب التجريبى، كما أن الذكور منغلقى ومشتتى الهوية أكثر تكيفاً من وجهة نظر الرفاق عن الإناث منغلقات، ومشتتات الهوية، أما منجزى الهوية فأنهم أكثر ميلاً للإشتراك فى الأنشطة التى تحقق لهم نفعاً أو فائدة.

كما هدفت دراسة كارلسون Carlson, D.L. 1986 إلى دراسة العلاقة بين رتب الهوية من ناحية وكل من التوافق النفسى والانجاز الأكاديمى من ناحية أخرى وتكونت عينة الدراسة من ١٦٢ طالباً جامعياً، طبقت عليهم الصورة الأولية للمقاس الموضوعى لرتب الهوية، وبمقارنة الرتب الأربعة فى التوافق الاجتماعى وجد أن مشتتى الهوية أقل المجموعات، فى حين أن منغلقى الهوية منخفضة الملامح (البروفيل) فقد كانت أكثر المجموعات فى التوافق الإجتماعى وأن الفروق دالة إحصائياً، كما سجل معلقى الهوية أقل درجة فى التوافق الشخصى الإجتماعى وبفروق ذات دلالة إحصائية عن الرتب الأخرى، كما سجل مشتتى الهوية أقل درجة فى التوافق الكلى فى حين كان منجزى الهوية أكثر المجموعات توافقاً والفروق ذات دلالة إحصائية.

وهدفت دراسة كروجر (Kroger, J. 1990) إلى اختبار العلاقة بين رتب الهوية والذكريات المبكرة فى الطفولة بغرض الكشف عن العمليات المسهمة فى تكوين وتشكيل الهوية فى مرحلة المراهقة. وتكونت عينة الدراسة من ٧٣ مراهقاً تتراوح أعمارهم بين ١٩ – ٢٢ سنة بالمستويين الأول والثانى من الجامعة، واستخدمت معهم مقابلة لتحديد رتب الهوية، ومقابلة مقننة عن الذكريات المبكرة بغرض الكشف عن توجه المراهق لرؤية العالم. وأوضحت النتائج أن منجزى الهوية يعبرون بشكل متكرر عن رضاهم لكونهم وحيدين أو مع الأخرين، وكان البحث عن الآمان والمساندة من قبل الأخرين أكثر وضوحاً لدى منغلقى الهوية، كانت الرغبة فى الارتباط أكثر ظهوراً لدى مشتتى الهوية، ولم توجد فروق بين الرتب الأربعة فى وجود خبرات تدل على الصراعات النفسية فى الصغر.

كما توصلت دراسة فرانسيس (Francis, S.J. 1981) الى نتائج عديدة بعضها يختلف عما توصلت إليه الدراسات السابقة وتمت الدراسة على عينة قوامها ٣٥٣ طالباً جامعياً حديث الالتحاق، طبقت عليهم الصورة الأولية للمقياس الموضوعى لرتب الأولي. حيث سجل الأفراد معلقى ومنجزى الهوية مستوى أقل وبدلالة إحصائية فى الرضا الإجتماعى عن كل من مشتتى الهوية، وحالات تشتت/ تعليق الهوية كحالات انتقالية.

تعقيب:

- اتفقت دراسة أدمز وأخرون ١٩٨٤، وكارلسون ١٩٨٦ ودراسة كروجر ١٩٩٠ على أن منخزى الهوية لديهم درجة أكثر من التوافق النفسى والإجتماعى وأكثر رضاً بالمشاركة فى الأنشطة الإجتماعية وخاصة تلك التى تحقق لهم نفعاً أو فائدة، وتختلف هذه النتيجة عما توصلت اليه دراسة فرانسيس ١٩٨١ التى وجدت أن معلقى ومنجزى الهوية ذات مستوى أقل فى الرضا الإجتماعى عن الرتب الأخرى.
- أوضحت دراسة أدمز وأخرون ١٩٨٤، وكروجر ١٩٩٠ أن مشتتى الهوية أكثر مسايرة للرفاق وأكثر رغبة فى الارتباط بالأخرين ومن ثم امتثالاً ومسايرة لهم عن الرتب الأخرى.

(هـ) التآلف (الألفة):

وتشمل هذه المجموعة دراسات تناولت بحث العلاقة بين رتب الهوية والتآلف مباشرة أو من خلال بعض أنماط السلوك الدالة على ذلك كالإشتراك فى الأنشطة الطلابية ومن الدراسات دراسة بينون وأدمز (Beninon, L & Adams, G. 1986) والتى هدفت إلى التحقيق من صدق وثبات المقياس الموضوعى لرتب الهوية (الصورة الأخيرة). وطبق المقياس على عينة قوامها ١٠٦ طالباً جامعياً (٣٨ ذكور، ٦٨ إناث). حيث حقق الأفراد منجزى الهوية الدرجة الأكبر فى الهوية العامة ودرجة الألفة كما تقاس بمقياس روزينثال وأخرون، وحصل مشتتى الهوية ومنغلقى الهوية على أقل الدرجات، فى حين جاءت درجات معلقى الهوية حول المتوسط فى الهوية العامة ودرجة الألفة، وسجل الأشخاص معلقى الهوية منخفضة الملامح تشابهاً واضحاً مع الأشخاص معلقى الهوية النقية فى مقياس الألفة.

كما أوضحت دراسة (عبد الرقيب البحيرى ١٩٩٠) التى تمت على عينة قوامها ٢٧٠ طالباً جامعياً (١٣٧ طالباً ، ١٣٣ طالبة) بجامعة أسيوط. وطبق فيها مقياس روزينثال وأخرون ١٩٨٠ بالاضافة إلى مقاييس أخرى، وأوضحت النتائج أن هوية الأنا تتأثر بالمثابرة بمستوى دال احصائياً لكل من الذكور والاناث، كما تؤثر هوية الأنا فى الألفة عند مستوى ٠,٠٥ بالنسبة للطلاب، ٠,٠١ بالنسبة للطالبات، حيث تمثل الألفة القضية المسيطرة فى مرحلة الرشد كأحد مراحل النمو النفسى الإجتماعى عند إريكسون (الألفة مقابل العزلة) ودعم نتائجه ببعض الدراسات السابقة.

وتوصلت دراسة شانج (Chang, C.H. 1982) والتى تمت على عينة قوامها ١١١٧ طالباً وطالبة بجامعتين فى أندونسيا إلى نتائج عديدة أهمها زيادة نسبة منجزى الهوية مع التقدم فى المستوى الدراسى، ويتميزون بأن لديهم درجة أكبر من خبرات العمل، وأكثر اشتراكاً فى التنظيمات الطلابية.

كما توصلت دراسة (حسن مصطفى ١٩٩٣) والتى تمت على عينة قوامها ٤٩٨ طالباً وطالبة (٢٤٥، ٢٣٥ إناث) ببعض الجامعات السودانية إلى نتائج مماثلة فى هذا السياق أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المشاركين وغير المشاركين فى الأنشطة الطلابية فى كل من تحقيق (انجاز) الهوية وتأجيل (تعليق) الهوية والفروق فى صالح الطلاب المشاركين، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المشاركين وغير المشاركين فى الأنشطة الطلابية فى بعد تشتت الهوية والفروق فى صالح غير المشاركين، بينما لا توجد فروق بين المجموعتين فى إنغلاق الهوية.

تعقيب:

أوضحت دراسات هذه المجموعة بشكل مباشر كما فى دراسة بينون وأدمز ١٩٨٦، أو بشكل غير مباشر كما فى دراسات شانج ١٩٨٢، وحسن مصطفى ١٩٩٣، وعبد الرقيب البحيرى ١٩٩٠ أن الأشخاص الذين يحققون مستوى أكثر نضجاً فى رتب الهوية لديهم درجة أكبر من الألفة، ومن الميل فى المشاركة فى الأنشطة والتنظيمات الطلابية عن الأشخاص مشتتى ومنغلقى الهوية، وانفردت دراسة عبد الرقيب البحيرى

بتوضيح ما معناه أن تحقيق الهوية تتأثر بالمثابرة وتمهد لزيادة درجة الألفة لدى طلاب الجامعة ـ ولا يوجد تعارض يذكر بين نتائج هذه المجموعة من الدراسات.

(و) تقدير الذات وتوكيدها والثقة بالنفس:

نظراً لعدم وجود دراسات تتناول الثبات الانفعالى والاكتفاء الذاتى مباشرة فقد اكتفى الباحث بعرض بعض الدراسات التى تتناول تقدير الذات وتوكيدها والثقة بالنفس كمؤشرات للسمات السابقة ومن هذه الدراسات:

دراسة أدمز وأخرون Adams, G. 1979 التى سبق الإشارة اليها ضمن دراسات التسلط والتصلب والتى تمت على عينة قوامها ٧٥ طالباً جامعياً (٢٥ ذكور، ٥٠ إناث طبق عليهم مقياس تقبل الذات لفيلبس Philips Self - Acceptance Scale والصورة الأولية من مقياس رتب الهوية حيث أوضحت النتائج أن منجزى الهوية أكثر تقبلا لذاتهم عن منغلقى ومشتتى الهوية.

أما دراسة أوين (Owen, R.G. 1984) فقد تمت على عينة قوامها ٧٨ طالباً بالمستويين الأول والثانى الجامعى طبقت عليهم الصورة المعدلة الأولى للمقياس الموضوعى لرتب الهوية وكل من مقياس تقدير الذات للازدواج الثقافى biculuural self - steem scale، ومقياس روزنبرج لتقدير الذات وأوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مشتتى ومنجزى الهوية فى تقدير الذات والفروق فى صالح منجزى الهوية.

وهدفت دراسة بيرزنسكى وأخرون (Berzonsky, M.D. et al 1990) إلى توضيح العلاقة بين رتب الهوية والأبعاد التكوينية فى نظريات الذات، وتم تصنيف عينة من طلاب الجامعة على الرتب الأربعة للهوية فى ضوء استجابتهم على الصورة المعدلة الأولى من المقياس الموضوعى لرتب الهوية على النحو الآتى: ٣١ طالباً منجزى الهوية ٣٣ طالباً معلقى الهوية، ٣٠ طالباً منغلقى الهوية، ٢٦ طالباً مشتتى الهوية وأجاب الطلاب على اختبار لقياس إحساسهم الشخصى بالتكامل عبر الزمن، كما تم دراسة الفروق بين المجموعات الأربعة فى التفرد والتكامل والثقة فى النفس حيث وجد أن معلقى ومشتتى الهوية لديهم درجة أكبر من التفرد والتمايز، أما منجزى الهوية فلديهم أكبر درجة من الثقة بالنفس فى حين أن مشتتى الهوية لديهم أقل درجة.

وفى دراسة بلوشتين وبلادينو (Blustein, D.L & Palladino, D.E. 1991) تم اختيار ٢٥٤ طالباً جامعيــاً (٥٤٪ من الإنــاث، ٤٦٪ من الذكــور) لتحديد مـا إذا كـان المستوى المرتفع من التماسك الذاتى ينبأ بحل تكيفى فى عملية تكوين الهوية، وتم تصنيـف العينة على الرتب الأربعة للهوية وأوضح تحليل النتـائج أن النجـاح فـى تحقيـق الأهـداف يرتبط عموماً بإنجاز الهوية، وأن الفتيات اللائى لديهم قدرة أكبر على توكيـد الـذات بـدون تكلف أو إفراط فى الخيال يبدون أكثر إنتماءاً إلى رتب الهوية المتماسكة (إنجــاز، وتعليـق الهويـة)، أمـا بالنسبة للذكـور فقد ارتبطت أشـكال الاستعلاء للتعبيـر عـن الـذات إيجابيـاً بانغلاق الهوية، وأن التكلف أو المبالغة فى التعبير عن الذات يرتبط عكسياً بتشتت الهوية.

وهدفت دراسة (عادل عبد الله ١٩٩١) إلى بحث العلاقة بين تقدير الذات وأساليب مواجهة أزمة الهوية لدى الشباب الجامعى، وتكونت عينة الدراسة من ٢٣٥ طالباً وطالبـة بالمرحلة الجامعية طبق عليهم مقياس جامعة تكساس لتقدير الـذات للمراهقيـن والراشـدين، ومقياس رتب الهوية لمارشيا وأوضحـت النتـائج وجـود فـروق ذات دلالـة إحصائيـة عنـد ٠,٠١ بين الرتب الأربعة للهوية فى تقدير الذات لصالح الرتب الأكـثر نضجـاً كمـا توجـد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠٥ بين الجنسين فى تقدير الذات باختلاف أساليبهم فـى مواجهة أزمة الهوية والفروق فى صالح الذكور.

تعقــيب:

اتفقت الدراسات الخمس المتضمنة فى هذه المجموعة على وجود فروق ذات دلالـة احصائية بين رتب الهوية ـ الأكثر نضجاً والأقل نضجاً فى تقدير الذات وتقبلها، والفـروق دائماً فى صالح الرتب الأكثر نضجاً، وأوضحت دراسة بيرزونسـكى وأخـرون ١٩٩٠ أن منجزى الهوية لديهم درجة أكبر من الثقة بالنفس، وأن مشـتتى الهويـة لديهـم أقـل درجـة، وأن كل من معلقى ومشتتى الهوية لديهم أكبر درجة من التفرد والتمايز (وهى نتيجة غـير متوقعة)، فى حين أوضحت دراســة بلوشـتين وبلادينـو ١٩٩١ أن الذكـور منغلقـى الهويـة لديهم درجة أكبر من الميل للاستعلاء كأسلوب للتعبير عن الـذات، وقـد تـدل هـذه النتيجـة على وجود مشاعر مكبوته بالنقص والدونية، وأن هذا الأسلوب للتعبير ما هو إلا رد فعل عكسى يخفى خلفه هذه المشاعر المؤلمة.

إجراءات الدراسة:

أولاً : العينة:

تكونت العينة المبدئية للدراسة من ٤٤٢ طالباً وطالبة بالمرحلة الثانويــة والجامعيـة بالمدارس الثانوية العامة وجامعة الزقازيق، استبعد منهم ٢٢ طالباً وطالبــة لعدم اسـتكمال الاجابة على الأدوات، وبعد إدخال النتائج للحاسب الآلى استبعدت ٢٣ حالــة أخرى وهـى الحالات التى حصلت على درجة أكبر من الدرجة الفاصلة فى أربعة أبعاد فـى المقـاييس الفرعية لرتب الهوية وهى حالات يعتقد انها أسـاءت فهم التعليمـات أو لـم تـأخذ الأمـور بالجدية اللازمة عند الإجابة على المقياس. وبذلك استقر العدد النهـائى للعينـة علـى ٣٩٧ طالباً وطالبة موزعين فى ضوء الجنس والمستوى الدراسى على النحو الآتى:

ــ طالبـات المرحلـة الثانويـة: ٧٧ طالبـة بالمرحلـة الثانويـة العامـة بمـدارس الزقــازيق تتراوح أعمارهن بين ١٦ – ١٩ سنة.

ـ طابات المرحلـة الجامعيـة: ١١٦ طالبـة مـن طالبـات المسـتوى الثـانى والرابـع بكليـة التربية جامعة الزقازيق تتراوح أعمارهن بين ٢٠ – ٢٤ سنة.

ــ طـلاب المرحلـة الثانويـة: ١٠٣ طالبـاً بالمرحلـة الثانويـة العامـة بمـدارس الزقــازيق الثانوية تتراوح أعمارهم بين ١٦ – ١٩ سنة.

ـ طلاب المرحلة الجامعية: ١٠١ طالباً من طلاب المستوى الثانى والرابع بكلية التربيـة ـ دامعة الزقازيق تتراوح أعمارهم بين ٢٠ – ٢٥ سنة.

ثانياً: الأدوات:

١ ــ المقياس الموضوعى لأساليب مواجهة أزمة الهوية فى مرحلتى المراهقة والرشـد المبكر (محمد السيد عبد الرحمن ١٩٩٤):

قـام البــاحث بترجمــة وتعريـب هـذا المقيــاس عـن الصــورة الأخـيرة لمقيــاس Opjecitiv Measure of Ego Identity Status (OMEIS-2) الـذى وضعـه أدمـز وأخـرون (Adams, G.R. et al 1986). وقـد وضـع فـى ضـوء نظريـة إريكسـون، والتصـور الـذى وضعـه مارشـيا (١٩٦٦) لرتـب الهويـة الأربعـة فـى مرحلتـى المراهقـة

والرشد المبكر. والمقياس موضوعى يعتمد على أسلوب التقرير الذاتى الذى يتميز بالبساطة وسهولة التطبيق والتصحيح وحساب تقديرات الصدق والثبات ويمكن من خلاله تصنيف الأفراد إلى أحد رتب الهوية: تشتت ـ انغلاق ـ تعليق ـ انجاز الهوية. كما تعد درجات المقياس مؤشراً على التفرد والاستقلال.

وتتكون الصورة الأخيرة من المقياس من ٦٤ بنداً تقيس رتب الهوية الأربعة فى بعدين للهوية هما: الهوية الايديولوجية Ideological والتى تتضمن المجالات المهنية والعقائدية، والسياسية، وفلسفة الفرد فى الحياة، وهوية العلاقات الشخصية Interpersonal والتى تتضمن مجالات كالصداقة، والأدوار الجنسية، والتعامل مع الجنس الأخر وطريقة الاستجمام أو الترفيه. وتقاس كل رتبة بستة عشر بنداً تتوزع بمعدل ثمانية بنود للهوية الأيديولوجية، وثمانية لهوية العلاقات الشخصية بمعدل بندين لكل مجال فى الهوية. ويمكن التعامل مع درجة الرتبة فى كل مظهر على حدة كتشتت الهوية الايديولوجية وتشتت الهوية الاجتماعية أو جمع الدرجتين معاً للحصول على الدرجة الكلية لتشتت الهوية. وهكذا بالنسبة للرتب الأخرى.

تصحيح المقياس وحساب الدرجة:

يجيب المفحوص على أسئلة المقياس من خلال اجابة متدرجة بطريقة ليكرت ذات ستة مستويات تتراوح بين موافق تماماً إلى غير موافق على الاطلاق، وتقدر الدرجات باعطاء الاجابة موافق تماماً (٦درجات) والاجابة غير موافق اطلاقاً (درجة واحدة) وتحسب درجة الفرد بجمع البنود الثمانية للمجالات الربعة التى تنتمى لرتبة من الرتب فى إحدى بعدى الهوية، فمجموع درجات البنود ٨،١٨،٢٠،٣٢، ٤٠، ٤٢، ٤٩، ٦٠ تعطى درجة انجاز الهوية الايديولوجية وتتراوح بين ٨ – ٤٨ درجة أما مجموع درجات البنود ١٣،١٥ ، ٢٢، ٣٥، ٤٥، ٤٦، ٥١، ٥٥، فتعطى درجة انجاز هوية العلاقات بين الأشخاص وتتراوح كذلك بين ٨ – ٤٨ درجة وتمثل مجموع الدرجتين درجة انجاز الهوية وهكذا بالنسبة للرتب الأخرى وتتراوح درجة كل رتبة بين ١٦ – ٩٦ درجة.

تصنيف المفحوص على رتب الهوية:

لتصنيف المفحوصين على رتب الهوية يستخدم أسلوباً مشابهاً لذلك الذى يستخدم فى مقياس مينسوتا متعدد الأوجه MMPI حيث تعد درجة مقياس فرعى مناسبة فى

التفسير اذا ذادت عن حداً معين أو معياراً كالمتوسط مثلاً. ويعتمد فى المقياس الحالى على كل من المتوسط والانحراف المعيارى فى تحديد الدرجة الفاصلة لكل بعد وهى الدرجة التى تساوى مجموع المتوسط الحسابى للبعد وانحرافه المعيارى. أو هى الدرجة التى تساوى انحراف معيارى واحد فوق المتوسط الحسابى لكل بعد فرعى. وبذلك يمكن أن نحصل على ثلاث حالات:

(أ) حالات رتب الهوية الخالصة أو النقية Pure وهم الأفراد الذين تزيد درجاتهم عن المتوسط بمقدار انحراف معيارى أو أوكثر فى بعد واحد من الابعاد فى حين تكون درجاتهم فى الأبعاد الأخرى دون الدرجة الفاصلة فيها. تصنف هذه بأنها نمط نقى أوخالص من رتب الهوية.

(ب) رتب الهوية غير محددة الملامح Low - profile. وهم الأفراد الذين لا تتجاوز درجاتهم انحراف معيارى واحد فوق المتوسط فى الأبعاد الأربعة للمقياس ويصنفون على أنهم معلقى الهوية غير محددة الملامح تمييزاً لهم عن حالات تعليق الهوية الخالصة. ويمكن ضم حالات الهوية غير محددة الملامح إلى حالات تعليق الهوية الخالصة فى التحليل الاحصائى لعينات الدراسة اذا لم توجد بين المجموعتين فروقاً دالة فى المتغيرات التابعة بالدراسة.

(جـ) الحالات الانتقالية Transition . هم الأفراد الذين تتجاوز درجاتهم فى بعدين درجات أكبر من الدرجة الفاصلة يسجلون على أنهم حالات انتقالية مثل تشتت / انغلاق الهوية أو تعليق/ انجاز الهوية. أما الحالات التى تسجل درجة أعلى من الدرجة الفاصلة فى ثلاث أبعاد أو أربعة، ويعتقد أن هذه الحالات أساءت فهم التعليمات أو لم تكن أمينة فى الاجابة على المقياس ويجب اسقاطها من الاعتبار.

صدق المقياس:

تم التحقق من صدق المقياس فى صورته الأجنبية بأكثر من طريقة أكدت كلها تمتعه بدرجة مناسبة من الصدق، أما الصورة العربية منه فقد أجريت عليها بعض التعديلات وحساب صدقها بعدة طرق منها:

(أ) صدق المحتوى: حيث أوضحت الارتباطات التقاربية / التباعدية بين رتب الهوية الايديولوجية ورتب الهوية الإجتماعية درجة مناسبة من صدق المجتوى فقد تراوحت فيم الإرتباطات التقاربيبة بين ٠,٢٣-٠,٥٣ و كلها دالة احصائياً عند ٠,٠١، كما أوضحت الارتباطات التباعدية وجود سبع معاملات ارتباط ذات دلالة إحصائية وفى الاتجاه المتوقع، كما أوضحت الارتباط البينية بين رتب الهوية الايديولوجية والإجتماعية والدرجة الكلية لهما وجود درجة مناسبة من صدق المحتوى.

(ب) الصدق العاملى: أوضحت مؤشرات الصدق العاملى على العينة الكلية وجود ثلاث عوامل تستوعب ٦١,٧٦٪ من التباين الكلى وهى: عامل إنغلاق الهوية ، وتشتت الهوية الإجتماعية ويستوعب ٢٤,٦٣٪ من التباين، وعامل انجاز الهوية ويستوعب ١٩,٦٣٪ من التباين، وعامل تعليق الهوية ويستوعب ١٧,٥ من التباين، حيث يستقل العاملين الثانى والثالث بكل من انجاز وتعليق الهوية فى حين وجد بعض التداخل بين تشتت وإنغلاق الهوية ويرجع ذلك لأن كل من تشتت وإنغلاق الهوية يمثلان الترتيبين الأقل نضجاً فى رتب الهوية وتدل هذه النتيجة على صدق البناء العاملى للمقياس.

هذا ويتمتع المقياس بدرجة مناسبة من الصدق الظاهرى والصدق التنبؤى الذى أمكن الاستدلال عليه من علاقة رتب الهوية بمتغيرات أخرى أو من الفروق العمرية بين رتب الهوية.

ثبات المقياس:

حيث يتمتع المقياس بدرجة مناسبة من الثبات تم الاستدلال عليها من:

(أ) الاتساق الداخلى للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، حيث ارتبطت بنود المقياس بأبعادها ارتباطاً دال احصائياً عند ٠,٠٥ أو أكثر وذلك على عينة قوامها (٨٥ طالباً وطالبة) كما ارتبطت درجات الرتب الفرعية للهوية بالدرجة الكلية إرتباطاً دال إحصائياً عند ٠,٠١ مما يدل على الاتساق والتماسك الداخلى للمقياس سواء بالنسبة لأبعاده أو الدرجة الكلية له.

(ب) تراوحت معاملات الثبات المحسوبة بطريقة اعادة التطبيق علـى عينـة قوامهـا ١٠٥ طالباً وطالبة بعد مرور أسـبوعين مـن التطبيـق الأول بيـن ٠,٧٢ - ٠,٨٢ بالنسـبة للهويـة الايديولوجيـة، وبيـن ٠,٧٤ - ٠,٨٣ . للهويـة الإجتماعيـة، وبيــن ٠,٧٦ - ٠,٨٢ للدرجة الكلية. وكلها قيم مناسبة تدل على ثبات المقياس عبر الزمن.

٢ ـ مقياس التحليل الاكلينيكى: الجزء الأول

(محمد السيد عبد الرحمن، صالح أبو عباة ١٩٩٤)

يتكـون مقيـاس التحليــل الأكلينيكــى Clinincal Analysis questionnaire (C.A.Q) الذى أعده كل من كروج وكاتل Krug, S.E. & Cattell, R.B مـن جزئيـن يحتوى الجزء الأول على ١٢٨ بنداً تقيس سمات الشخصية السوية، ويحتوى الجزء الثانى على ١٤٤ بنداً تقيس الاكتئاب والسمات المرضية، والهدف من تقسيم كراسة الأسـئلة إلـى جزئين هو جعل المقياس أكثر سهولة فى التطبيق، وخاصة مع المرضـى، ويمكـن تطبيـق كل جزء مستقل عن الآخر على ألا يكون الفـارق الزمنـى بينهمـا كبـير. وسـوف يسـتخدم الجزء الأول فقط من المقياس فى هذه الدراسة، والذى يقيس ستة عشـر بعـداً هـى سـمات الشخصية فى اختبار عوامل الشخصية (16PF) وتعد الصـورة (A) مـن مقيـاس عوامـل الشخصية هى المصدر الأساسى لبنود الجزء الأول من مقياس التحليل الاكلينكى، فنصـف بنود الجزء الأول تتطابق مع بنود الصورة (A) ، ١٠٪ أخرى تم تعديلهـا تعديـل خفيـف بغرض التبسيط وجعل العبارة قصيرة، ٢٠٪ تم أخذها من صـور أخـرى لمقيـاس عوامـل الشخصية كالصور .B,C,D والعشرون فى المائة الباقية تتكون من بنود لم يسبق نشرها.

وقد تم ترتيب البنود فى المقياس بشكل دائرى (فيما عدا بنود العـامل B الخـاص بقياس الذكاء فقد وضعت بنوده فى نهاية الجزء الأول وتحمل الأرقام من ١٢١ - ١٢٨). وتقاس كل سمة بواسطة ثمانية بنود، ويجاب على كل البنود اجابة ثلاثيـة الاختيـار وعلـى المفحوص أن يختار إجابة واحدة منها وتحمل الاجابة المتوسطة معنى بيـن بيـن، أو غـير متأكد، وتؤكد التعلميات على المفحوص ألا يسرف فى استخدام هذه الاجابة دائمـاً وقـد تـم جعل البنود غير واضحة الغرض بالنسبة للمفحوص، كما تتمـيز البنـود بتحررهـا مـن أى محتوى يسبب الحـرج أو الازعـاج كالمرتبطـة بـالنواحى الدينيـة أو الاتجاهـات السياسـية.

ويمكن أن يطبق المقياس بشكل فردى أو جماعى ويستخدم مع الأشخاص الذين تصل أعمارهم إلى ١٦ أو سنة أو أكثر، ولا يوجد زمن محدد للإجابة ولكنه يستغرق فى حدود ساعة لكل جزء وتستخدم ورقة اجابة منفصلة لكل جزء من جزئى المقياس.

تصحيح المقياس وحساب درجة كل بعد:

يصحح المقياس فى ضوء مفتاح التصحيح الموضح فى كراسة التعليمات حيث تعطى الاجابة (أ) درجتان، والاجابة (ب) درجة واحدة والاجابة (جـ) صفر فى حالة العبارات موجبة الاتجاه والعكس فى حالة العبارات سالبة ألاتجاه ماعدا العامل B فتعطى الاجابة الصحيحة درجة واحدة فقط، وبذلك تتراوح درجة كل بعد بين صفر - ١٦ درجة فى حين تتراوح درجة العامل B (سمة الذكاء) بين صفر - ٨ درجات ويختلف مدلول الدرجة باختلاف السمة التى تقيسها. ويمكن توضيح ذلك على النحو الآتى:

السمات التى يقيسها الجزء الأول ومدلول الدرجة المرتفعة فى كل سمة:

١ ـ العامل (A) الدفئ (التألف) Wormth

الأفراد الذين يحققون درجة مرتفعة فى هذه السمة يتصفون بدفء القلب (عطوفين)، قادرين على تكوين علاقات شخصية والتعامل مع الناس، يحبون أن يمنحوا الهدايا ويقلبوها اذا منحت لهم. وهم أكثر نجاحاً ورضا بالوظائف التى تتميز بالتفاعل الشخصى، وهم أكثر ميلاً لمشاركة الآخرين فى عواطفهم.

٢ - العامل (B) الذكاء

لايعد الذكاء من وجهة نظر كاتل سمة من سمات الشخصية، ووضع كجزء مكمل فى بروفيل الشخصية فى اختبار عوامل الشخصية (16PF). وتم الابقاء عليه فى مقياس التحليل الاكلينيكى، وتدل الدرجة المرتفعة (الاعشارى الثامن) وأكثر على انه من المحتمل أن يكون الفرد اكثر ذكاءاً من المتوسط. (ولم يؤخذ هذا العامل فى الاعتبار فى الدراسة الحالية).

٣ ـ العامل (C) الثبات الانفعالى Emotional Stability

تأخذ السمة كمؤشر على إطاقة الفرد للتوتر، حيث تدل الدرجة المرتفعة على وجود مزيد من القدرة لدى الفرد على مواجهة الاحباطات اليومية للحياة، والأفراد الذين

يحصلون على درجات مرتفعة فى هذه السمة يستطيعون الوصول إلى أهدافهم الشخصية بدون صعوبات واضحة وليس من السهل أن يقعوا فريسة للحيرة عندما يعلمون شيئاً ما، وانهم يقررون بشكل متكرر رضا عام عن الطريقة التى يتبعونها فى حياتهم. فى حين يحصل الأفراد الذين يعانون من القلق على درجة منخفضة على هذا العامل.

٤ ـ العامل (E) السيطرة Dominance

الاشخاص الذين يحصلون على درجات مرتفعة يكونوا عموماً أكثر توكيداً للذات، وأكثر عدوانية، وميلاً للتنافس، ويصفون أنفسهم بأنهم أقوياء ومؤثرين جداً فى علاقتهم مع الأخرين ويخبرون الآخرين بما يعتقدونه عنهم تماماً، وينفذون ما يفكرون فيه، ويستمتعون بالحصول على الأشياء بطريقتهم الخاصة، ويرى سوينى أن مظاهر العدوانية والعناد لدى هؤلاء الاشخاص انما تغطى شعوراً خفياً بالنقص.

٥ ـ العامل (F) الاندفاعية (التهور) Implusivity:

الأفراد الذين يحصلون على درجة مرتفعة فى هذه السمة يكونوا عموماً متكلين على الخط - Happy - go حيويين ـ متحمسين توضح تقريراتهم الذاتية أنهم يستمتعون بمشاهدة الحفلات والمعارض، وآداء الأعمال التى تتصف بالتغير والتنوع والسفر.

٦ ـ العامل (G) الانسجام (الامتثال) Conformity

يميل الأشخاص الذين يحصلون على درجة مرتفعة فى هذه السمة لأن يكونوا أكثر مثابرة، وأكثر احتراماً للسلطة، وامتثالاً لمعايير الجماعة، ويصف هؤلاء الاشخاص انفسهم بأنهم يشمئزون من الاشخاص القذرين والحجرات غير المرتبة، وهم يفضلون أن يحلوا مشاكلهم قبل نفاقمها، ويتبعون القواعد إلى اقصى درجة ممكنة، أما الأفراد الذين يحصلون على درجة مرتفعة جداً فيتصفون بالتصلب وعدم المرونة ويضعون لأنفسهم مستويات مرتفعة من المعايير ويشعرون بالذنب وعدم الكفاية اذا لم يستطيعوا الالتزام بهذه المعايير.

٧ ـ العامل (H) الجرأة (المغامرة) Boldness

الأفراد الذين يحصلون على درجات مرتفعة فى هذه السمة يكونوا مغامرين، يتصفون بالجرأة، نشطين وفعالين، ويستمتعون بكونهم مركز الاهتمام فى المجموعة، ويصفون أنفسهم بأنهم سريعى اتخاذ القرار بصرف النظر عن مدى صحة هذه القرارات.

٨ ـ العامل (I) الحساسية **Sensitivity**

الدرجة المرتفعة فى هذه السمة يتصف أصحابها بالميل للحساسية، والاعتمادية على الآخرين، وهم أشخاص ضيقى الأفق يصعب إرضائهم ولا يشعرون بالأمان، يمتعهم الاستماع إلى الموسيقى العاطفية، ويستخدمون التبرير للوصول إلى أهدافهم بدلا من القوة ويفضلون دراسات اللغات والرياضيات فى المدرسة ويفتقرون إلى الاحساس بالتوجيه.

٩ ـ العامل (L) الارتياب (الشك) **Suspiciousness**

يتصف أصحاب الدرجة المرتفعة فى هذه السمة بالشك والغيرة، والتصلب والميل إلى انتقاد الأخرين وسرعة الغضب والقابلية للاثارة، والتقريرات الذاتية لهؤلاء الأشخاص تؤكد انهم لا ينسون الأخطاء بسهولة، وهم منزعجون مما يقوله الاخرين عنهم فى عدم وجودهم وكثيرى الانتقاد لأعمال الناس الآخرين.

١٠ ـ العامل (M) التخيل **Imagination**

الأشخاص الذين يحققون درجة مرتفعة فى هذه السمة غير تقليديين باستمرار، ولا يتمسكون دائماً بالاعراف والتقاليد، وغير مهتمين اطلاقاً بالاحوال اليومية، وهم يقررون بأنهم ينسون الاشياء التافهة، وليست لديهم اهتماماً بالأشياء الميكانيكية. كما وجد بارثون وكاتل (١٩٧٢) أن مثل هؤلاء الاشخاص يغيرون مهنتهم بشكل متكرر ويتلقون عدد أقل من الترشيحات للوظائف.

١١ ـ العامل (Q) عدم الأمان **Insecurity**

يميل الاشخاص الذين يحصلون على درجات مرتفعة فى هذه السمة لأن يكونوا قلقين، لديهم شعور بالذنب، متقلبى المزاج، وأحياناً مكتئبين تماماً، وتشير التقريرات الذاتية لهؤلاء الأشخاص أنهم يصيبهم الهم عندما ينتقدون فى مجموعة، ولا يشعرون بأن الاصدقاء يحتاجون اليهم بالقدر الذى يحتاجون هم إلى الاصدقاء، وتهزمهم الانتقادات أكثر مما تساعدهم.

١٢ ـ العامل (Q1) الراديكالية **Radicalism**

يميل الأشخاص الذين يحققون درجات مرتفعة فى هذه السمة لأن يكونوا تحليليين، متحريين، مجدديين، ويشعرون أنه يجب على المجتمع أن يتحرر من تقاليده، ويثقون فى المنطق أكثر مما يثقون فى المشاعر، يشعرون بالاسترخاء عندما يتحررون من الوقاعد، ويفضلون عدم الالتزام بها، ولا يتبعون طرقاً ثابتة فى عمل الأشياء.

١٣ ـ العامل (Q1) الراديكالية Radicalism

يميل الأشخاص الذين يحققون درجات مرتفعة فى هذه السمة لأن يكونوا تحليليين، متحررين، مجددين، ويشعرون انه يجب على المجتمع أن يتحرر من تقاليده، ويثقون فى المنطق أكثر مما يثقون فى المشاعر، يشعرون بالاسترخاء عندما يتحررون من القواعد، ويفضلون عدم الالتزام بها، ولا يتبعون طرقاً ثابتة فى عمل الأشياء.

١٤ ـ العامل (Q2) كفاية الذات Self- Sufficiency

الأشخاص الذين يحققون درجة مرتفعة فى هذا البعد يفضلون أن يكونوا وحدهم ولا يحتاجون إلى المساندة من الجماعة، ويصفون أنفسهم بقولهم انهم يفضلون أن يعملوا بمفردهم بدلاً من جماعات صغيرة ويحلون مشاكلهم بمفردهم أفضل مما يكونوا مع مجموعة، وترتبط الدرجة المرتفعة بالنجاح الأكاديمى ايجابياً فى حين ترتبط سلبياً بعدد فرص العمل المتوفرة.

١٥ ـ العامل (Q3) التنظيم الذاتى Self - discipline

يعرف كارسون وأوديل (١٩٧٦) هذا البعد على أنه القدرة علىالتحكم فى القلق فالأشخاص الذين يحققون درجة مرتفعة فى هذه السمة لديهم ضبط أقوى على انفعالاتهم وسلوكهم عموماً، ويصعب تغيير وجهتهم. ويقررون انهم يفضلون ترتيب حديثهم قبل أن يخاطبوا الآخرين، ويحتفظون بحجرات نظيفة مرتبة ولا يتركون الأمور للصدفة. وإذا ارتبطت الدرجة المرتفعة فى هذه السمة مع الدرجة المنخفضة فى العاملين Q, Q4 فإن ذلك يوجد ميل إلى زيادة القسر (الإجبار) والنمط الوسواسى من السلوك.

١٦ ـ العامل (Q4) التوتر Tension

يعد هذا العامل أهم العوامل ذات الاسهام فى حدوث القلق، وهناك بعض الأدلة التى توضح أن الدرجة المرتفعة ترتبط بالدافعية المحبطة Frustrated motivation ويرى الاشخاص الذين يحصلون على درجة مرتفعة فى هذه السمة انهم يستغرقون وقتاً طويلاً لكى يعودون لهدؤهم بعد أى قلق أو انزعاج، وتوترهم الأمور البسيطة، ولديهم صعوبات فى النوم ويغضبون من الناس بمنتهى السرعة.

صدق وثبات المقياس:

تم تقنين هذا المقياس فى كل من السعودية ومصر وسيكتفى الباحث هنا بالإشارة إلى مظاهر الصدق والثبات على العينة المصرية فقط موضوع الدراسة الحالية.

١ ــ الصدق:

يتمتع الجزء الأول من مقياس التحليل الأكلينيكى بدرجة مناسبة من الصدق الظاهرى، حيث يتميز بوضوح التعليمات وقصر العبارات وسهولتها وبعدها عما يثير الحرج فى القضايا السياسية أو غيرها ويمتاز بسهولة التطبيق والتصحيح وحساب الدرجات وعمل بروفيل للحالات وتفسير هذه البروفيل. هذا وقد تم التحقق من صدق المقياس فى البيئة المصرية بطريقتين:

(أ) الصدق العاملى:

حيث أسفر التحليل العالمى لدرجات العينة الكلية عن وجود ستة عوامل تستوعب ٥٨,٨٪ من التباين الكلى، كما تستوعب كل أبعاد المقياس عند درجة تشبع ٠,٤ فأكثر. وتتسق الأبعاد المتضمنة فى كل عامل مع بعضها البعض.

(ب) الصدق التنبؤى:

حيث أوضحت المقارنة بين الذكور والإناث وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ فى كل من الثبات الإنفعالى والسيطرة والمغامرة والتنظيم الذات والفروق فى صالح الذكور، فى حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ كذلك فى كل من الحساسية والارتياب والحنكة وعدم الأمان والتوتر، وعند ٠,٠٥ فى السمات الأخرى للمقياس. وتوضح كذلك نتائج المقارنة بين عينات متباينة السن فى العينة السعودية على وجود فروق بين المراهقين والراشدين مما يدل على القدرة التمييزية للمقياس .

الثبـــات:

بحساب معامل ثبات المقياس بطريقة اعادة التطبيق على عينة قوامها ١٠٥ طالباً وطالبة (٥١ طالباً وطالبة بالمرحلة الثانوية، ٥٤ طالباً وطالبة بالمرحلة الجامعية) بعد مرور اسبوعين من التطبيق الأول تراوحت معاملات الثبات المحسوبة بين

٠,٦٨ ـ ٠,٧٨ وهى قيم مناسبة توضح تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الثبات. وإن كان المقياس لا يتمتع فى صورته الأجنبية أو العربية بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلى.

الأساليب الإحصائية:

١ ـ معامل لارتباط البسيط لبيرسون

٢ ـ تحليل الانحدار متعدد المراحل Stepwise

٣ ـ تحليل التباين احادى الاتجاه

٤ ـ تحليل التباين ثنائى الاتجاه ذات التصميم ٢×٢.

٥ ـ اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات.

النتائج:

نتائج الفرض الأول :

وينص هذا الفرض على : "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين سمات الشخصية وأساليب مواجهة أزمة الهوية الايديولوجية والإجتماعية والدرجة الكلية لهما" ويمكن صياغة هذا الفرض فى الفروض الفرعية الآتية:

١ ـ توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين السمات السوية للشخصية والرتب والأكثر نضجاً (إنجاز وتعليق) للهوية الايديولوجية والاجتماعية والدرجة الكلية لهما.

٢ ـ توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية سالبة بين السمات اللاسوية للشخصية والرتب الأكثر نضجاً للهوية الأيديولوجية والاجتماعية والدرجة الكلية لهما.

٣ ـ توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة بين السمات السوية للشخصية والرتب الأقل نضجاً (انغلاق وتشتت) للهوية الايديولوجية والاجتماعية والدرجة الكلية لهما.

٤ ـ توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين السمات اللاسوية للشخصية والرتب الأقل نضجاً للهوية الأيديولوجية والاجتماعية والدرجة الكلية لهما.

* ويقصد بالسمات السوية كل من: التآلف، الثبات الإنفعالى، السيطرة، الإمتثال، والمغامرة والتخيل والتنظيم الذاتى، أما السمات اللاسوية فهى: الاندفاعية، والحساسية والارتياب والدهاء وعدم الآمان، والراديكالية وكفاية الذات والتوتر.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل الارتباط البسيط لبيرسون بين الدرجات الخام لسمات الشخصية والدرجات الخام لرتب الهوية الأيديولوجية والإجتماعية والدرجة الكلية لهما وذلك للعينة الكلية للدراسة بصرف النظر عن الجنس أو السن، وتم تلخيص النتائج فى الجداول (١،٢،٣)

جدول (١) قيم الارتباط بين سمات الشخصية ورتب الهوية الايديولوجية

م	سمات الشخصية	رتب الهوية الايديولوجية			
		إنجاز	تعليق	إنغلاق	تشتت
١	التآلف	٠,٠١	-٠,٠٦	-٠,٠٨	-٠,٠٤
٢	الثبات الانفعالى	٠,٠١١*	-٠,٠٢٦**	٠,٠٧	٠,٠٤
٣	السيطرة	٠,٠١٦**	٠,١٣٠**	-٠,٠٢	-٠,٠٨
٤	الاندفاعية	-٠,٠٠١	-٠,٠٥	-٠,٠٧	٠,٠٣
٥	الامتثال	٠,١١*	-٠,١٢*	-٠,٠٤	-٠,٠٢٠**
٦	المغامرة	٠,١٧	-٠,١٨**	-٠,٠١	-٠,٠٦
٧	الحساسية	٠,٠٣	٠,١٨**	-٠,٠٥	٠,٠٢
٨	الارتياب	٠,٠٦	٠,٠٧	-٠,١٠*	-٠,١٣**
٩	التخيل	٠,٠١	٠,٠٤	-٠,٠٥	-٠,٠٠٣
١٠	الدهاء	-٠,٠٣	٠,٠٤	-٠,١٢*	-٠,٠٨
١١	عدم الأمان	-٠,١٣**	٠,٣٦**	-٠,٠٣	٠,١٠*
١٢	الراديكالية	-٠,٠٢	٠,٠٤	-٠,١٩**	-٠,٠٨
١٣	كفاءة الذات	-٠,١٠**	-٠,٠١	-٠,٠٨	-٠,٠٦
١٤	التنظيم الذاتى	٠,١٦**	-٠,٢٥**	-٠,٠١	-٠,١٨**
١٥	التوتر	-٠,١٢*	٠,١٦**	-٠,٠٧	-٠,٠٨

* ر≤ ٠,٠٩٨ دالة عند ٠,٠٥، ** ر≤ ٠,١٢٨ دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول ما يلى:

١ - توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة عند ٠,٠١ بين انجاز الهوية الأيديولوجية وكل من السيطرة والمغامرة والتنظيم الذاتى. فى حين توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة عند ٠,٠٥ بين انجاز الهوية الايديولوجية وكل من الثبات الانفعالى والإمتثال.

٢ - توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة عند ٠,٠١ بين انجاز الهوية الأيديولوجية وعدم الأمان، فى حين توجد علاقة إرتباطية سالبة عند ٠,٠٥ بين إنجاز الهوية الأيديولوجية وكل من كفاية الذات والتوتر.

٣ - لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين إنجاز الهوية الايديولوجية وكل من التآلف، الاندفاعية، الحساسية، الارتياب، التخيل، الدهاء، الراديكالية.

٤ - توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة عند ٠,٠١ بين تعليق الهوية الأيديولوجية وكل من الحساسية، وعدم الأمان والتوتر.

٥ - توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة عند ٠,٠١ بين تعليق الهوية الايديولوجية وكل من الثبات الانفعالى، السيطرة، المغامرة، التنظيم الذاتى، فى حين توجد علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائياً عند ٠,٠٥ بين تعليق الهوية الأيديولوجية والامتثال.

٦ - لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تعليق الهوية الايديولوجية وكل من التآلف، والاندفاعية والارتياب والتخيل والدهاء، والراديكالية، وكفاية الذات.

٧ - توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة عند ٠,٠١ بين إنغلاق الهوية الايديولوجية والراديكالية، فى حين توجد علاقة ارتباطية سالبة عند ٠,٠٥ بين انغلاق الهوية الايديولوجية وكل من الارتياب والدهاء.

٨ - لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين انغلاق الهوية الايديولوجية وكل من التآلف، الثبات الانفعالى، السيطرة، الاندفاعية، الامتثال، المغامرة، الحساسية، التخيل، عدم الأمان، كفاية الذات، التنظيم الذاتى، التوتر.

٩ ــ توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة عند ٠,٠٥ بين تشتت الهوية الايديولوجية وعدم الأمان.

١٠ ـ توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة عند ٠,٠١ بين تشتت الهوية الايديولوجية وكل من الامتثال، الارتياب، التنظيم الذاتى.

١١ ــ لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة عند بين تشتت الهوية الايديولوجية وكل من التآلف، والثبات الانفعالى، والسيطرة، الاندفاعية، المغامرة، والحساسية، التخيل، الدهاء، الراديكالية، وكفاية الذات، والتوتر.

جدول (٢) قيم معاملات الارتباط بين سمات الشخصية ورتب الهوية الاجتماعية

م	سمات الشخصية	رتب الهوية الايديولوجية			
		إنجاز	تعليق	إنغلاق	تشتت
١	التآلف	٠,٠٦	٠,٠٢-	٠,٠٣-	**٠,١٣-
٢	الثبات الانفعالى	**٠,١٦	٠,١٠-	٠,٠٩	٠,٠٣
٣	السيطرة	**٠,١٥	٠,٠٣-	٠,٠٦-	**٠,١٣-
٤	الاندفاعية	٠,٠٩	٠,٠٢-	٠,٠٥-	**٠,١٦-
٥	الامتثال	٠,٠٩	٠,٠٢-	٠,٠٢	٠,٠٥-
٦	المغامرة	**٠,٢٢	٠,٠٩-	٠,٠١	**٠,٢٢-
٧	الحساسية	٠,٠٢-	**٠,١٥	٠,٠٣-	٠,٠٤
٨	الارتياب	٠,٠٧-	٠,٠١-	*٠,١١-	٠,٠١-
٩	التخيل	٠,٠٤	٠,٠٨	*٠,١١-	٠,٠١
١٠	الدهاء	*٠,١٢-	٠,٠٣	٠,٠٤-	٠,٠٣-
١١	عدم الأمان	**٠,١٦-	*٠,١٢٥	٠,٠٨-	٠,٠٨
١٢	الراديكالية	٠,٠٢	٠,٠٣-	**٠,١٦-	**٠,١٥-
١٣	كفاءة الذات	*٠,١١	٠,٠١-	*٠,١١-	٠,٠٣
١٤	التنظيم الذاتى	**٠,١٧	٠,٠٨-	*٠,١٢٥	٠,١١-
١٥	التوتر	**٠,١٥-	٠,٠٣	٠,٠٩-	٠,٠٣

* دالة عند ٠,٠٥ ** دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول ما يلى:

١ ـ توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة عند ٠,٠١ بين انجاز الهوية الاجتماعية وكل من الثبات الانفعالى، السيطرة، المغامرة، التنظيم الذاتى. فى حين توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية سالبة عند ٠,٠٥ بين إنجاز الهوية الاجتماعية وكفاية الذات.

٢ ـ توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة عند ٠,٠١ بين انجاز الهوية الاجتماعية وكل من عدم الأمان والتوتر. فى حين توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين انجاز الهوية الاجتماعية والدهاء (الحنكة).

٣ ـ لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين انجاز الهوية الاجتماعية وكل من التآلف، الاندفاعية، الامتثال، الحساسية، الإرتياب، التخيل، الراديكالية.

٤ ـ توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين تعليق الهوية الاجتماعية والحساسية، فى حين توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين تعليق الهوية الاجتماعية وعدم الأمان.

٥ ـ توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة عند ٠,٠١ بين تعليق الهوية الاجتماعية والثبات الانفعالى.

٦ ـ توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة عند ٠,٠١ بين انغلاق الهوية الاجتماعية والتنظيم الذاتى.

٧ ـ توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة عند ٠,٠١ بين انغلاق الهوية الاجتماعية والراديكالية، فى حين توجد علاقة سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠٥ بين إنغلاق الهوية الاجتماعية وكل من الارتياب والتخيل وكفاية الذات.

٨ ـ لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين إنغلاق الهوية الاجتماعية وكل من التآلف، والثبات الانفعالى، والسيطرة، والاندفاعية والامتثال، والمغامرة والحساسية والدهاء، وعدم الأمان والتوتر.

٩ ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين تشتت الهوية الاجتماعية وكل من التآلف والسيطرة والاندفاعية، والمغامرة، والراديكالية، فى حين كانت العلاقة سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين تشتت الهوية الإجتماعية والتنظيم الذاتى.

١٠ ـ لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين تشتت الهوية الاجتماعية وكل من الثابت الانفعالى، والامتثال، والحساسية، والارتياب والتخيل والدهاء وعدم الأمان وكفاية الذات والتوتر.

جدول (٣) قيم معاملات الارتباط بين سمات الشخصية والدرجة الكلية لرتب الهوية

م	سمات الشخصية	رتب الهوية الايديولوجية			
		إنجاز	تعليق	إنغلاق	تشتت
١	التآلف	٠,٠٣	-٠,٠٧	-٠,٠٨	-٠,١٠*
٢	الثبات الانفعالى	٠,١٢٧*	-٠,٢٣**	٠,١٠*	٠,٠٥
٣	السيطرة	٠,٢٠	٠,١٠*	-٠,٠٤	-٠,١٤**
٤	الاندفاعية	٦,٠٦	-٠,٠٥	-٠,٠٥	-٠,١٠*
٥	الامتثال	٠,٠٧	٠,٠٩٨٠*	-٠,٠٢	-٠,١٦**
٦	المغامرة	٠,٢٥**	٠,١٧**	٠,٠١	-٠,١٨**
٧	الحساسية	٠,٠١	٠,١٨**	-٠,٠٤	٠,٠٣
٨	الارتياب	-٠,٠١	٠,٠٥	-٠,١١*	-٠,٩٩*
٩	التخيل	٠,٠٢	٠,٠٧	-٠,٩٨*	٠,٠٠٢
١٠	الدهاء	٠,٠٨	٠,٠٣	-٠,٠٨٦	-٠,٠٥
١١	عدم الأمان	-٠,١٩**	٠,٣٠**	٠,٠٥٩	٠,٠١٢*
١٢	الراديكالية	٠,٠١	-٠,٠٤	-٠,٢٠**	-٠,١٣**
١٣	كفاءة الذات	٠,٠٣	٠,٠١	٠,١٢*	٠,٠٧
١٤	التنظيم الذاتى	٠,١٦**	-٠,٢٢**	٠,٠٧	-٠,٠١٨**
١٥	التوتر	-٠,١٥**	٠,١٤	-٠,٠٩	

*دالة عند ٠,٠٥   **دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول ما يلى:

١ ـ توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الدرجة الكلية لإنجاز الهوية وكل من السيطرة والمغامرة والتنظيم الذاتى، فى حين كانت العلاقة موجبة ودالة إحصائيا عند ٠,٠٥ بين الدرجة الكلية لإنجاز الهوية والثبات الانفعالى.

٢ ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الدرجة الكلية لإنجاز الهوية وكل من عدم الأمان والتوتر.

٣ ـ لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية وكل من التآلف، الاندفاعية، الامتثال، الحساسية، الارتياب، التخيل، الدهاء، الراديكالية .

٤ ـ توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الدرجة الكلية لتعليق الهوية وكل من الحساسية وعدم الأمان والتوتر.

٥ ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الدرجة الكلية لتعليق الهوية وكل من الثبات الأنفعالى، والمغامرة، والتنظيم الذاتى، كما توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين الدرجة الكلية لتعليق الهوية وكل من السيطرة والامتثال.

٦ ـ لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لتعليق الهوية وكل من التآلف، الاندفاعية، الإرتياب، التخيل، الدهاء، الراديكالية، وكفاية الذات.

٧ ـ توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين الدرجة الكلية لإنغلاق الهوية والثبات الانفعالى .

٨ ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الدرجة الكلية لإنغلاق الهوية والراديكالية، كما توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة احصائية عند ٠,٠٥ بين الدرجة الكلية لإنغلاق الهوية وكل من الارتياب والتخيل وكفاية الذات.

٩ ـ لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لانغلاق الهوية وكل من التآلف، السيطرة، الاندفاعية، المغامرة، الحساسية، الدهاء، عدم الأمان، التنظيم الذاتى، التوتر.

١٠ ـ توجد علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الدرجة الكلية لتشتت الهوية وكل من السيطرة، الامتثال، المغامرة، الراديكالية، التنظيم الذاتى، كما توجد علاقة ارتباطية سالبة عند ٠,٠٥ بين الدرجة الكلية لتشتت الهوية وكل من التآلف والارتياب والاندفاعية.

١١ ـ توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الدرجة الكلية لتشتت الهوية وعدم الأمان.

١٢ ـ لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لتشتت الهوية وكل من الثبات الانفعالى، الحساسية، التخيل، الدهاء، كفاية الذات، الوتر.

نتائج الفرض الثانى:

وينص هذا الفرض على: تتبأ بعض سمات الشخصسة ــ دون غيرها ــ بأساليب المراهقين فى مواجهة أزمة الهوية الايديولوجية والاجتماعية والعامة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتدرج (Stepwise Reg) على اعتبار سمات الشخصية كمتغيرات مستقلة وكل من رتب الهوية الايديولوجية والاجتماعية والهوية العامة كمتغيرات تابعة، وذلك على العينة الكلية للدراسة بصرف النظر عن الجنس أو السن، وتم تلخيص النتائج فى الجداول (٤،٥،٦).

جدول (٤) سمات الشخصية المنبئة بالرتب المختلفة للهوية الايديولوجية

الرتبة	السمات المنبئة	الارتباط البسيط r	الارتباط المتعدد R	معامل الانحدار B	نسبة المساهمة R^2	القيمة الفائية F	مستوى الدلالة
انجاز الهوية	المغامرة	٠,١٧	٠,١٨	٠,٢٨	٠,٠٣	١٣,٨٢	٠,٠١
	السيطرة	٠,١٦	٠,٢٢	٠,٣١	٠,٠٥	١٠,٠٥	٠,٠١
	قيمة الثابت = ٣٢,١٦						
تعليق الهوية	عدم الأمان	٠,٣٦	٠,٣٦	٠,٧٠	٠,١٣	٥٧,٥١	٠,٠١
	الثبات الانفعالى	٠,٢٦-	٠,٣٩	٠,٣٧-	٠,١٥	٣٤,٨٦	٠,٠١
	التنظيم الذاتى	٠,٢٥-	٠,٤٠	٠,٣٢-	٠,١٦	٢٥,٤٥	٠,٠١
	الحساسية	٠,١٨	٠,٤٢	٠,٣٣	٠,١٨	٢٠,٨١	٠,٠١
	قيمة الثابت = ٣٠,٠٨						
انغلاق الهوية	الراديكالية	٠,١٩-	٠,١٩	٠,٥٥-	٠,٠٤	١٥,٠٢	٠,٠١
	الدهاء	٠,١٢	٠,٢٢	٠,٢٩-	٠,٠٥	٩,٦٧	٠,٠١
	قيمة الثابت = ٣٠,٧٠						
تشتت الهوية	الامتثال	٠,٢٠-	٠,٢٠	٠,٤٣-	٠,٠٤	١٦,٢٩	٠,٠١
	التنظيم الذاتى	٠,١٨-	٠,٢٣	٠,٣٨-	٠,٠٥	١١,٤٠	٠,٠١
	التوتر	٠,٠٨-	٠,٢٨	٠,٥١-	٠,٠٨	١١,٤٥	٠,٠١
	عدم الامان	٠,١٠	٠,٣٠	٠,٢٨	٠,٠٩	٩,٧١	٠,٠١
	الراديكالية	٠,٠٨-	٠,٣٢	٠,٢٩-	٠,١٠	٨,٧٣	٠,٠١
	قيمة الثابت = ٣٦,١٨						

يتضح من الجدول أن السمات المنبئة برتب الهويـة الايديولوجيـة ودرجـة إسـهامها كما يلى:

١ ـ تبدأ سمتى المغامرة والسيطرة بإنجـاز الهويـة الايديولوجيـة بنسبـة مسـاهمة إيجابيـة قدرها ٣ ٪ ، ٥٪ على التوالى.

٢ – تنبأ سمتى عدم الأمان والحساسية بتعليق الهوية الايديولوجيـة بنسبة مسـاهمة قدرهـا ١٣٪ ، ١٨٪ على التوال، فى حين تنبأ سمتى الثبات الانفعـالى والتنظيم الذاتـى بنفس الرتبة مساهمة سلبية مقدارها ١٥٪ ، ١٦٪ على التوالى.

٣ – تنبـأ سمتى الراديكاليـة والدهـاء بـانغلاق الهويـة الايديولوجيـة بنسـبة مسـاهمة سلبية الايديولوجية بنسبة مساهمة سلبية قدرها ٤٪ ،٥٪ ، ٨٪ ،١٠٪ على التوالى ، فى حين تنبأ سمة عدم الأمان بنفس الرتبة بنسبة مساهمة ايجابية قدرها ٩٪ .

جدول (٥) سمات الشخصية المنبئة بالرتب المختلفة للهوية الإجتماعية

الرتبة	السمات المنبئة	الارتباط البسيط r	الارتباط المتعدد R	معامل الانحدار B	نسبة المساهمة R^2	القيمة الفائية F	مستوى الدلالة
انجاز الهوية	المغامرة	٠,٢٢	٠,٢٥	٠,٤٩	٠,٠٦	٢٥,٣٨	٠,٠١
	كفاية الذات	٠,١١	٠,٢٨	٠,٣٨	٠,٠٨	١٦,٩٩	٠,٠١
	التنظيم الذاتى	٠,١٧	٠,٣١	٠,٣٠	٠,٠١-	١٣,٩٠	٠,٠١
	قيمة الثابت = ٢٦,٥٦						
تعليق الهوية	الحساسية	٠,١٥	٠,١٦	٠,٣٢	٠,٠٢	٩,٤٠	٠,٠١
	عدم الأمان	٠,١٢٥	٠,١٨	٠,٢٥	٠,٠٣	٦,٨٧	٠,٠١
	قيمة الثابت = ٢٧,٣٦						
انغلاق الهوية	الراديكالية	٠,١٦-	٠,١٧	٠,٥٤-	٠,٠٣	١١,٤٤	٠,٠١
	التنظيم الذاتى	٠,١٢٥	٠,٢٠	٠,٣١	٠,٠٤	٨,١٩	٠,٠١
	التخيل	٠,١١-	٠,٢٣	٠,٤٠-	٠,٠٥	٧,١٦	٠,٠١
	قيمة الثابت = ٢٥,٤٧						
تشتت الهوية	المغامرة	٠,٢٢-	٠,٢٢	٠,٤٤-	٠,٠٥	١٩,٤٦	٠,٠١
	الراديكالية	٠,١٥-	٠,٢٦	٠,٤١	٠,٠٨	١٤,٢٥	٠,٠١
	التخيل	٠١٦-	٠٢٨	٠,٢٨-	٠,٠٨	١١,٥	٠,٠١
	قيمة الثابت = ٣٣,٠١						

يتضـــح من الجدول أن السمات المنبئة برتب الهوية الاجتماعيـة ودرجـة إسـهامها كما يلى:

١ ـ تتبأ سمات: المغامرة، كفاية الذات، التنظيم الذاتى بانجاز الهوية الإجتماعية بنسبة مساهمة ايجابية قدرها ٦٪ ،٨٪ ، ١٠٪ على التوالى .

٢ ـ تتبأ سمتى الحساسية وعدم الأمان بتعليق الهوية الإجتماعية بنسبة مساهمة ايجابية قدرها ٢٪، ٣ ٪ على التوالى.

٣ ـ تتبــأ الراديكالية والتخيل بانغلاق الهوية الاجتماعيـة بنسـبة مساهمة سلبية قدرها ٣٪ ، ٥٪ علىالتوالى فى حين تتبأ سمة التنظيم الذات بنسبة مساهمة موجبة قدرها ٤٪ .

٤ ــ تتبأ سمات: المغامرة والراديكالية والاندفاعية بتشتت الهوية الإجتماعية بنسبة مساهمة سلبية قدرها ٥٪ ، ٧٪ ٨٪ على التوالى.

جدول (٦) سمات الشخصية المنبئة بالرتب المختلفة للهوية العامة

الرتبة	السمات المنبئة	الارتباط البسيط r	الارتباط المتعدد R	معامل الانحدار B	نسبة المساهمة R^2	القيمة الفائية F	مستوى الدلالة
انجاز الهوية	المغامرة	٠,٢٥	٠,٢٥	٠,١٨	٠,٠٦	٢٥,٢٨	٠,٠١
	السيطرة	٠,٢٠	٠,٢٨	٠,١٢	٠,٠٨	١٦,٢٨	٠,٠١
	التنظيم الذاتى	٠,١٦	٠,٢٩	٠,١٠	٠,٠٩	١٢,٣٤	٠,٠١
	قيمة الثابت = ٦٠,٠٦						
تعليق الهوية	عدم الأمان	٠,٣٠	٠,٣٠	٠,٢٤	٠,٠٩	٤٠,٢١	٠,٠١
	الحساسية	٠,١٨	٠,٣٣	٠,١٤	٠,١١	٢٤,٥٤	٠,٠١
	التنظيم الذاتى	٠,٢٢-	٠,٣٦	٠,١٤-	٠,١٣	١٩.٩	
	قيمة الثابت =٥٦,٤٩						
انغلاق الهوية	الراديكالية	٠,٢٠-	٠,٢٠	٠,١٩-	٠,٠٤	١٥,٨٥	٠,٠١
	كفاية الذات	٠,١٢	٠,٢٢	٠,١٠-	٠,٠٥	١٠,٠٨	٠,٠١
	قيمة الثابت = ٥٦,٦٦						
تشتت الهوية	المغامرة	٠,١٨-	٠,١٨	٠,١٦-	٠,٠٣	١٢,٧٨	٠,٠١
	التنظيم الذاتى	٠,١٨-	٠,٢٣	٠,١٧-	٠,٠٥	١٠,٨٢	٠,٠١
	الراديكالية	٠,١٣-	٠,٢٧	٠,١٥-	٠,٠٧	١٠,٢٦	٠,٠١
	التوتر	٠,٠٣-	٠,٣٠	٠,١٤-	٠,٠٩	٩,٦٨	٠,٠١
	الامتثال	٠,١٦-	٠,٣٢	٠,١١-	٠,١٠-	٨,٧٢	٠,٠١
	قيمة الثابت = ٧٢,٥٠						

يتضح من الجدول أن السمات المنبئة برتب الهوية العامة ودرجة إسهامها كما يلى:

١ ـ تنبأ سمات المغامرة والسيطرة والتنظيم الذاتى بانجاز الهوية العامة بنسبة مساهمة إيجابية قدرها ٦٪ ، ٨٪ ، ٩٪ على التوالى.

٢ ـ تنبأ سمتى عدم الأمان والحساسية بتعليق الهوية العامة بنسبة مساهمة ايجابية قدرها ٩٪ ، ١١٪ على التوالى، فى حين تنبأ سمة التنظيم الذاتى بنفس الرتبة بنسبة مساهمة سلبية قدرها ١٣٪.

٣ ـ تنبأ سمتى الراديكالية وكفاية الذات بانغلاق الهوية العامة بنسبة مساهمة سلبية قدرها ٤٪، ٥٪ على الترتيب.

٤ ـ تنبأ سمات: المغامرة، والتنظيم الذاتى، والراديكالية والتوتر، والإمتثال بتشتت الهوية العامة بنسب مساهمة سلبية قدرها ٣٪ ، ٥٪ ، ٧٪ ،٩٪ ، ١٠٪ على الترتيب.

نتائج الفرض الثالث:

وينص هذا الفرض على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوى الرتب النقية للهوية (منجزى، معلقى، مشتتى الهوية) فى سمات الشخصية".

ويندرج تحت هذا الفرض الفرضيين الفرعيين الآتيين:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوى الرتب النقية للهوية فى سمات الشخصية السوية والفروق فى صالح ذوى الرتب الأكثر نضجاً (تعليق وإنجاز الهوية).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي الرتب النقية للهوية فى سمات الشخصية اللاسوية والفروق فى صالح ذوى الرتب الأقل نضجاً (تشتت وإنغلاق الهوية).

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم اجراء العمليات الآتية:

(أ) حساب الدرجة الفاصلة لكل رتبه من رتب الهوية اليديولوجية والإجتماعية والدرجة الكلية لهما، والدرجة الفاصلة = المتوسط + الإنحراف المعيارى.

(ب) تصنيف العينة الكلية للدراسة إلى :

١ ـ ذوى الهوية النقية وهم الذيـن تزيـد درجتهم فـى رتبـة واحـدة مـن الرتـب الأربعـة للهوية الايديولوجية أو الاجتماعية أو الهوية العامة عن الدرجـة الفاصلـة فـى هـذه الرتب.

٢ ـ الحالات الانتقالية: وهى الحالات التى تحصل فى رتبتين من الرتب الأربعة للهويـة الايديولوجية أو الاجتماعية أو الهوية العامة على درجة أكثر من الدرجـة الفاصلـة فى كليهما.

٣ ـ حالات معلقى الهوية غير محددة الملامح، وهى الحالات التـى تحصـل فـى الأبعـاد الأربعة لأى من الهوية الايديولوجية أو الاجتماعية أو الهوية العامـة علـى درجـات أقل من الدرجات الفاصلة فى هذه الرتب. وتم تلخيص هذه النتائج فى جدول (٧).

* مع ملاحظة أنه قد تم سابقاً استبعاد الحالات التى حصلـت فـى ثـلاث أو أربعـة رتـب على درجات أعلى من الدرجة الفاصلة فى هذه الرتب.

(جـ) إجراء تحليل التباين أحادى الاتجاه بين ذوى الهوية النقية (منجزى، معلقى، منغلقـى، مشتتى الهوية) فى سـمات الشـخصية وذلـك بصـرف النظـر عـن السـن أو الجنـس. وتلخيص النتائج فى الجداول (٨، ١٠، ١٢).

(د) التعرف على اتجاه دلالة الفروق بيـن المجموعـات فـى السـمات التـى أظهـر تحليـل التباين وجود فروق بين الرتب النقية فيها وذلك بحساب قيمة ت لدلالة الفروق بيـن المتوسطات وتلخيص النتائج فى الجداول (٩، ١١، ١٣).

جدول (٧) توزيع عينة الدراسة على رتب الهوية

رتب الهوية	الهوية الايديولوجية		الهوية الاجتماعية		الهوية العامة	
	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪
ـ الرتب النقية للهوية						
إنجاز الهوية	٣٩	٩,٨٢	٣٢	٨,٠٦	٤٣	١٠,٨٣
تعليق الهوية	٤٨	١٢,٠٩	٤٦	١١,٥٩	٣٥	٨,٨٢
انغلاق الهوية	٤٣	١٠,٨٣	٣٠	٧,٥٦	٢٧	٦,٨٠
تشتت الهوية	٢٠	٥,٠٤	٤١	١٠,٣٣	٢٧	٦,٨٠
ـ الحالات الانتقالية						
تشتت / انغلاق	٢٧	٦,٨٠	٣٠	٧,٥٦	٢٠	٥,٠٤
انغلاق / تعليق	١٧	٤,٢٨	٢١	٥,٢٩	١٠	٢,٥٢
تعليق / انجاز	٢٠	٥,٠٤	٢٥	٦,٣٠	٧	١,٧٦
تشتت / تعليق	١٠	٢,٥٢	٤	١,٠٠	١١	٢,٧٧
انغلاق / انجاز	٨	٢,٠٢	٧	١,٧٦	٢	٠,٥٠
تشتت / انجاز	١	٠,٢٥	٦	١,٥١	٥	١,٢٦
ـ حالات الهوية غير محددة الملامح						
معلقى الهوية غير محددة الملامح	١٦٤	٤١,٣١	١٥٥	٣٩,٠٤	٢١٠	٥٢,٩٠
المجموعة	٣٩٧	١٠٠	٣٩٧	١٠٠	٣٩٧	١٠٠

يتضح من الجدول ما يلى :

١ ـ يمثل ذوى الرتب النقية للهوية الايديولوجية ٣٧,٧٨٪ من العينة الكلية فى حين تمثل الحالات الانتقالية بنسبة ٢٠,٩١٪ ، ومعلقى الهوية الايديولوجية غير محددة الملامح ٤١,٣١ من الغينة الكلية.

٢ ـ يمثل ذوى الرتب النقية للهوية الاجتماعية ٣٧,٥٣٪ من العينة الكلية فى حين تمثل الحالات الانتقالية ٢٣,٤٣٪ ومعلقى الهوية الاجتماعية غير محددة الملامح ٣٩,٠٣٪ من العينة الكلية.

٣ ـ يمثل ذوى الرتب النقية للهوية العامة ٣٣ر٢٥ ٪ من العينة الكليـة فـى حيـن تمثل الحالات الانتقالية بنسبة ١٣,٨٥٪ ومعلقى الهوية العامـة غـير محـددة الملامـح ٥٢,٩٠٪ مـن العينـة الكليـة وقـد تـم اجـراء التحليـلات الإحصائيــة والتحقـق مـن صحـة هـذا الفـرض علـى الرتـب النقيـة للهويــة الايديولوجيــة والاجتماعية العامة.

جدول (٨) تحليل التباين أحادى الاتجاه بين ذوى الرتب
النقية للهوية الايديولوجية فى سمات الشخصية

سمات الشخصية	مصدر التباين	مجموع المربعات	د . ج	متوسط المربعات	قيمة ف ودلالتها
التـآلـف	بين المجموعات	٤,٩٧	٣	١,٦٦	٠,٤٧
	داخل المجموعات	٥١٦,٠٣	١٤٦	٣,٥٣	
الثبات الانفعالى	بين المجموعات	٤٠,٠٦	٣	١٣,٣٦	١,٤٩
	داخل المجموعات	١٣٠٨,٦١	١٤٦	٨,٩٦	
السيطرة	بين المجموعات	٧٣,٢٦	٣	٢٤,٤٢	*٣,٥٨
	داخل المجموعات	٩٩٦,٠٨	١٤٦	٦,٨٢	
الاندفاعية	بين المجموعات	١٧,٩٩	٣	٥,٦٠	٠,٨٣
	داخل المجموعات	١٠٥٦,٧٠	١٤٦	٧,٢٤	
الامتثال	بين المجموعات	١٠,٢٧	٣	٣,٤٢	٠,٥٦
	داخل المجموعات	٨٩٠,٩٠	١٤٦	٦,١٠	
المغامرة	بين المجموعات	٣٢,٨٢	٣	١٠,٩٤	١,١٥
	داخل المجموعات	١٣٦٦,٦	١٤٦	٩,٥١	
الحساسية	بين المجموعات	١,١٣	٣	٠,٣٨	٠,٠٥
	داخل المجموعات	١١٨٨,٧٧	١٤٦	٨,١٤	
الارتياب	بين المجموعات	٤٤,٠٣	٣	١٤,٦٨	*٣,١٦
	داخل المجموعات	٦٧٨,٢٤	١٤٦	٤,٦٥	
التخيل	بين المجموعات	٨,٨٧	٣	٢,٩٦	٠,٦٠
	داخل المجموعات	٧١٥,٩٠	١٤٦	٤,٩٠	
الدهاء	بين المجموعات	١٠,٣٧	٣	٣,٤٦	٠,٥١
	داخل المجموعات	٩٨١,٥٠	١٤٦	٦,٧٢	
عدم الأمان	بين المجموعات	٥٦,٥٨	٣	١٨,٨٦	*٣,٠٣
	داخل المجموعات	٩١٠,٣٦	١٤٦	٦,٢٤	
الراديكالية	بين المجموعات	٦١,٥٤	٣	٢٠,٥١	*٣,٥٤
	داخل المجموعات	٨٤٦,٢٦	١٤٦	٥,٨٠	
كفاية الذات	بين المجموعات	٣٠,٥٧	٣	١٠,١٩	١,٥٦
	داخل المجموعات	٩٥٥,٨٩	١٤٦	٦,٥٥	
التنظيم الذاتى	بين المجموعات	٣٢,٧٦	٣	١٠,٩٢	١,٢٢
	داخل المجموعات	١٣٠١,٨٨	١٤٦	٨,٩٢	
التوتر	بين المجموعات	٣٨,١٠	٣	١٢,٧٠	١,٩٩
	داخل المجموعات	٩٣٠,٩٤	١٤٦	٦,٣٨	

* ف ≤ ٢,٦٧ دالة عند ٠,٠٥ ** ف ≤ ٣,٩١ دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

١ ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين منجزى ومعلقى ومنغلقى ومشتتى الهوية الايديولوجية فى كل من التآلف والثبات الانفعالى، والاندفاعية والإمتثال، والمغامرة، والحساسية والتخيل والدهاء، وكفاية الذات والتنظيم الذاتى والتوتر.

٢ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين منجزى ومعلقى ومنغلقى ومشتتى الهوية الايديولوجية فى كل من السيطرة، الارتياب، عدم الأمان، الراديكالية. ولتحديد إتجاه الفروق بين المجموعات الأربعة تم حساب قيمة ت لدلالة الفروق بين المتوسطات فى السمات المذكورة وتلخيص النتائج فى جدول (٩)

جدول (٩) قيم ت لدلالة الفروق بين ذوى الرتب

النقية للهوية الأيديولوجية فى سمات الشخصية

السمة	مجموعات المقارنة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيم ت لدلالة الفروق بين المتوسطات			
					١	٢	٣	٤
السيطرة	١ ـ منغلقى الهوية	٤٣	٨,٠٩	٢,٣٥	—			
	٢ ـ معلقى الهوية	٤٨	٨,٧٣	٢,٥٣	١,٢٣	—		
	٣ ـ مشتتى الهوية	٢٠	٩,٣٠	٣,٥٤	١,٥٩	٠,٧٥	—	
	٤ ـ منجزى الهوية	٣٩	٩,٩٢	٢,٥٠	**٣,٣٩	*٢,١٦	٠,٧٨	—
الارتياب	١ ـ مشتتى الهوية	٢٠	٨,٦٥	٢,٢٣	—			
	٢ ـ منغلقى الهوية	٤٣	٩,٢٦	٢,٠٢	١,٠٧	—		
	٣ ـ منجزى الهوية	٣٩	٠,٩٠	٢,٢٥	١,٩٨	١,٣٣	—	
	٤ ـ معلقى الهوية	٤٨	١٠,٢١	٢,١٦	*٢,٦٤	*٢,١٦	٠,٦٥	—
عدم الأمان	١ ـ منجزى الهوية	٤٩	٧,١٠	٢,٩٥	—			
	٢ ـ منغلقى الهوية	٤٣	٧,٩٣	٢,٣٤	١,٤١	—		
	٣ ـ مشتتى الهوية	٢٠	٨,٥٠	٢,٧٠	١,٧٥	٠,٨٤	—	
	٤ ـ معلقى الهوية	٤٨	٨,٦٥	٢,١١	*٢,١٩	**٣,٣٠	٠,٢٤	—
الراديكالية	١ ـ منغلقى الهوية	٤٣	٦,٦٣	٢,٣٠	—			
	٢ ـ معلقى الهوية	٤٨	٧,٧٩	٢,٣٩	*٢,٣٢	—		
	٣ ـ مشتتى الهوية	٢٠	٨,١٥	٢,٠٨	١,٩٠	٠,٥٨	—	
	٤ ـ منجزى الهوية	٣٩	٨,١٨	٢,٦٨	**٢,٧٧	٠,٧١	٠,٠٤	—

* دالة عند ٠,٠٥   ** دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

١ - (أ) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين منجزى ومنغلقى الهوية الايديولوجية فى سمة السيطرة، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين منجزى ومعلقى الهوية الايديولوجية فى سمة السيطرة، والفروق فى صالح منجزى الهوية.

١ ـ (ب) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين منغلقى ومعلقى ومشتتى الهوية الايديولوجية فى سمة السيطرة، وكذلك لا توجد فروق بين مشتتى ومنجزى الهوية الايديولوجية فى سمة السيطرة.

* أى أن منجزى الهوية الايديولوجية أكثر ميلاً للسيطرة من منغلقى ومعلقى الهوية الايديولوجية فقط.

٢ - (أ) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين منغلقى الهوية الايديولوجية وكل من مشتتى ومنغلقى الهوية الايديولوجية فى سمة الارتياب والفروق فى صالح معلقى الهوية.

٢ ـ (ب) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مشتتى ومنغلقى ومنجزى الهوية الايديولوجية فى سمة الارتياب، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين منجزى ومعلقى الهوية الايديولوجية فى سمة الارتياب كذلك.

* أى أن معلقى الهوية الأيديولوجية أكثر ميلاً للارتياب من مشتتى ومنغلقى الهوية الايديولوجية فقط.

٣ ـ (أ) توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين معلقى ومنغلقى الهوية الايديولوجية فى عدم الآمان. والفروق فى صالح معلقى الهوية ـ كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين معلقى ومنجزى الهوية الايديولوجية فى عدم الأمان والفروق فى صالح معلقى الهوية كذلك.

٣ ـ (ب) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين منجزى ومنغلقى ومشتتى الهوية الايديولوجية فى سمة عدم الأمان. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مشتتى ومعلقى الهوية الايديولوجية فى عدم الأمان.

* أى أن معلقى الهوية الايديولوجية أكثر شعوراً بعدم الأمان من منجزى ومنغلقى الهوية الأيديولوجية فقط.

٤ ـ (أ) توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين منجزى ومنغلقى الهوية الايديولوجية فى سمة الراديكالية، والفروق فى صالح منجزى الهوية. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين معلقى ومنغلقى الهوية الايديولوجية فى سمة الراديكالية والفروق فى صالح معلقى الهوية الايديولوجية.

٤ ـ (ب) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيةً بين منغلقى ومشتتى الهوية الايديولوجية فى سمة الراديكالية. وكذلك لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلقى ومشتتى ومنجز الهوية الايديولوجية فى سمة الراديكالية.

* أى أن منغلقى الهوية الأيديولوجية أقل المجموعات اتصافاً بالراديكالية كسمة شخصية.

جدول (١٠) تحليل التباين أحادى الاتجاه ذوة الرتب

النقية للهوية الاجتماعية فى سمات الشخصية

سمات الشخصية	مصدر التباين	مجموع المربعات	د . ج	متوسط المربعات	قيمة ف ودلالتها
التآلف	بين المجموعات	١٧,٤٩	٣	٥,٨٣	١٥١
	داخل المجموعات	٥٥٨,٤٧	١٤٥	٣,٨٥	
الثبات الانفعالى	بين المجموعات	٣٦,٠٨	٣	١٢,٠٣	١,٤٧
	داخل المجموعات	١١٨٦,٦٨	١٤٥	٨,١٨	
السيطرة	بين المجموعات	٦٠,٠٢	٣	٢٠,٠١	*٢,٧١
	داخل المجموعات	١١٣١,٤٢	١٤٥	٧,٣٩	
الاندفاعية	بين المجموعات	٢٢,٣٤	٣	٧,٤٥	١,٨٩
	داخل المجموعات	٩٠٨,٢٤	١٤٥	٦,٢٦	
الامتثال	بين المجموعات	٢٧,٧٥	٣	٣,٤٢	٠,٥٦
	داخل المجموعات	٨٥٨,١٠	١٤٦	٦,١٠	
المغامرة	بين المجموعات	٣٢,٨٢	٣	٧٩,٩٢	**٨,٧٦
	داخل المجموعات	١٣٦٦,٦	١٤٥	٩,١٣	
الحساسية	بين المجموعات	٣٢,٢٧	٣	١٠,٧٦	١,٤٨
	داخل المجموعات	١٠٥٢,٢٤	١٤٥	٧,٢٦	
الارتياب	بين المجموعات	٩,٦٧	٣	٣,٢٢	٠,٦٠
	داخل المجموعات	٧٧٣,٨٤	١٤٥	٥,٣٣	
التخيل	بين المجموعات	١٥,٤٤	٣	٥,١٥	١,١٥
	داخل المجموعات	٦٤٩,٢٦	١٤٥	٤,٤٨	
الدهاء	بين المجموعات	٦,٢١	٣	٢,٠٧	٠,٣١
	داخل المجموعات	٩٧٤,٧٩	١٤٥	٦,٧٢	
عدم الأمان	بين المجموعات	٧٩,٥٩	٣	٢٦,٥٣	*٣,١٧
	داخل المجموعات	١٢١١,٧	١٤٥	٨,٣٦	
الراديكالية	بين المجموعات	٥٦,٠٠	٣	١٨,٦٧	*٣,٣٩
	داخل المجموعات	٧٩٨,٣٦	١٤٥	٥,٥١	
كفاية الذات	بين المجموعات	١١,٥٢	٣	٣,٨٤	٠,٦٣
	داخل المجموعات	٨٨٦,٩١	١٤٥	٦,١٢	
التنظيم الذاتى	بين المجموعات	٤٠,١٩	٣	١٣,٤٠	١,٧١
	داخل المجموعات	١١٣٤,٣٥	١٤٥	٧,٨٢	
التوتر	بين المجموعات	٤٢,١٨	٣	١٤,٠٦	١,٩٩
	داخل المجموعات	١٠٢٤,٢	١٤٥	٧,٠٦	

* ف ≤ ٢,٦٧ دالة عند ٠,٠٥ ** ف ≤ ٣,٩١ دالة عند ٠,٠١

١ ـ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين منجزى ومعلقى ومنغلقى ومشتتى الهوية الاجتماعية فى كل من التآلف، الثبات الانفعالى، الاندفاعية، الامتثال، الحساسية، الارتياب، التخيل، الدهاء، كفاية الذات، التنظيم الذاتى، والتوتر.

٢ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين منجزى ومعلقى ومنغلقى ومشتتى الهوية الاجتماعية فى كل من: السيطرة، عدم الامان، والراديكالية.

ولتحديد إتجاه الفروق بين المجموعات الأربعة تم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات فى السمات المذكورة وتلخيص النتائج فى جدول (١١)

جدول (١١) قيم ت لدلالة الفروق بين ذوى الرتب النقية للهوية الاجتماعية فى سمات الشخصية

السمة	مجموعات المقارنة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيم ت لدلالة الفروق بين المتوسطات			
					١	٢	٣	٤
السيطرة	١ ـ مشتتى الهوية	٤١	٨,١٤	٢,٧٤	—			
	٢ ـ معلقى الهوية	٤٦	٨,٣٥	٢,٨٧	٠,٣٤	—		
	٣ ـ منغلقى الهوية	٣٠	٨,٣٧	٢,٦٥	٠,٣٢	٠,٠٣	—	
	٤ ـ منجزى الهوية	٣٢	٩,٨١	٢,٥٢	٢,٦٥*	٢,٢٨*	٢,١٥*	—
الارتياب	١ ـ مشتتى الهوية	٤١	٧,١٧	٢,٦٨	—			
	٢ ـ معلقى الهوية	٤٦	٨,٢٢	٣,٢٥	١,٢٦	—		
	٣ ـ منغلقى الهوية	٣٠	٩,٣٠	٣,١٧	٣,٠٠**	١,٤٠	—	
	٤ ـ منجزى الهوية	٣٢	١٠,٦٦	٢,٩٤	٥,٢١**	٣,٢٤**	١,٧٢	—
عدم الأمان	١ ـ منجزى الهوية	٣٢	٦,٩٧	٢,٩٨	—			
	٢ ـ منغلقى الهوية	٣٠	٧,٥٣	٢,٧٨١	٠,٧٦	—		
	٣ ـ معلقى الهوية	٤٦	٨,٥٠	٢,٩٧	٢,٢٢*	١,٤٣	—	
	٤ ـ مشتتى الهوية	٤١	٨,٨٣	٢,٨٥	٢,٦٦**	١,٩١	٠,٥٢	—
الراديكالية	١ ـ مشتتى الهوية	٤	٦,٧٦	٢,٦٧	—			
	٢ ـ منغلقى الهوية	٣٠	٧,٢٣	٢,١٦	٠,٧٨	—		
	٣ ـ منجزى الهوية	٣٢	٨,١٣	٢,٦٧	٢,١٤*	١,٤٣	—	
	٤ ـ معلقي الهوية	٤٦	٨,١٥	٢,٢٩	٢,٥٧*	١,٧٤	٠,٠٤	—

* دالة عند ٠,٠٥ ** دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول ما يلى:

١ ـ (أ) توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠٥ بين منجزى الهوية الإجتماعية وكل من مشتتى، معلقى، ومنغلقى الهوية الاجتماعية فى سمة السيطرة، والفروق فى صالح منجزى الهوية.

١ ـ (ب) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مشتتى، ومعلقى، ومنغلقى الهوية الاجتماعية فى سمة السيطرة.

* أى أن منجزى الهوية الإجتماعية أكثر المجموعات ميلاً للسيطرة.

٢ ـ (أ) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين منجزى الهوية الاجتماعية وكل من مشتتى ومعلقى الهوية الاجتماعية فى المغامرة والفروق فى صالح منجزى الهوية الاجتماعية . كما توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين منغلقى ومشتتى الهوية الاجتماعية فى سمة المغامرة، والفروق فى صالح منغلقى الهوية الاجتماعية .

٢ ـ (ب) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلقى ومشتتى الهوية الاجتماعية فى سمة المغامرة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلقى ومنغلقى الهوية الاجتماعية فى سمة المغامرة، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين منغلقى ومنجزى الهوية الاجتماعية فى سمة المغامرة.

* أى أن منجزى الهوية الاجتماعية أكثر ميلاً للمغامرة من مشتتى ومعلقى الهوية الاجتماعية، فى حين أن منغلقى الهوية الاجتماعية أكثر ميلاً من مشتتى الهوية بشكل خاص .

٣ ـ (أ) توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين منجزى ومشتى الهوية الاجتماعية فى عدم الأمان والفروق فى صالح مشتتى الهوية الاجتماعية كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين منجزى ومعلقى الهويةالاجتماعية فى عدم الأمان والفروق فى صالح معلقى الهوية الاجتماعية فى عدم الامان.

٣ ـ (ب) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين منجزى ومنغلقى الهوية الاجتماعية فى عدم الأمان، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيـة بين منغلقى ومعلقـى ومشتتى الهوية الاجتماعية فى عدم الأمان.

* أى أن مشتتى ومعلقى الهوية الاجتماعية أكثر شعوراً بعدم الأمان كسمة شخصية عن منجزى الهوية الاجتماعية بشكل خاص.

٤ ـ (أ) توجد فروق ذات دلالة إحصائيـة عند ٠,٠٥ بين مشـتتى الهويـة الاجتماعيـة وكل من معلقى ومنجزى الهوية الاجتماعية فى سمة الراديكالية، والفـروق فـى صالح منجزى ومعلقى الهوية الاجتماعية.

٤ ـ (ب) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مشتتى ومنغلقى الهوية الاجتماعية فـى سمة الراديكاليـة، وكذلـك لا توجـد فـروق ذات دلالـة احصائيـة بيــن منغلقـى ومنجزى ومعلقى الهوية الاجتماعية فى سمة الراديكالية.

* أى أن منجـزى ومعلقـى الهويـة الاجتماعيـة أكـثر راديكاليـة كسـمة فـى الشـخصية مـن مشتتى الهوية الاجتماعية بشكل خاص.

جدول (١٢) تحليل التباين أحادى الاتجاه بين الدرجة

الكلية لرتب الهوية النقية فى سمات الشخصية

سمات الشخصية	مصدر التباين	مجموع المربعات	د . ج	متوسط المربعات	قيمة ف ودلالتها
التآلف	بين المجموعات	٤,٣٨	٣	١,٤٦	٠,٤٥
	داخل المجموعات	٤١٥,٦٨	١٢٨	٣,٢٥	
الثبات الانفعالى	بين المجموعات	٩٢,١٨	٣	٣٠,٧٣	٣,٩٩**
	داخل المجموعات	٩٨٤,٨٨	١٢٨	٧,٦٩	
السيطرة	بين المجموعات	١٠٣,٥٨	٣	٣٤,٥٣	٤,٩٥
	داخل المجموعات	٨٩١,٩٤	١٢٨	٦,٩٧	
الاندفاعية	بين المجموعات	٣١,٩٨	٣	١٠,٦٦	١,٥٩
	داخل المجموعات	٨٦٠,٦٥	١٢٨	٦,٧٥	
الامتثال	بين المجموعات	١٠,٦٩	٣	٣,٥٧	٠,٦٤
	داخل المجموعات	٧٠٧,٨٢	١٢٨	٥,٥٣	
المغامرة	بين المجموعات	١٤٧,٩٤	٣	٤٩,٣١	٥,١٦**
	داخل المجموعات	١٢٢٢,٧	١٢٨	٩,٥٥	
الحساسية	بين المجموعات	٢٧,٦٢	٣	٩,٢٠	١,٣١
	داخل المجموعات	٨٩٦,٩٠	١٢٨	٧,٠١	
الارتياب	بين المجموعات	٢,٧٠	٣	٠,٩٠	٠,١٩
	داخل المجموعات	٥٨٩,٦٥	١٢٨	٤,٦٧	
التخيل	بين المجموعات	٢٥,٦٠	٣	٨,٥٣	١,٨٥
	داخل المجموعات	٥٨٩,٦٥	١٢٨	٤,٦١	
الدهاء	بين المجموعات	٢٢,٠٢	٣	٧,٣٤	١,١٤
	داخل المجموعات	٨٢٠,٩٧	١٢٨	٦,٤١	
عدم الأمان	بين المجموعات	١٠٨,٠٨	٣	٣٦,٠١	٤,٩٥**
	داخل المجموعات	٩٤١,٤٨	١٢٨	٧,٢٨	
الراديكالية	بين المجموعات	٨,٧٦	٣	٢,٩٢	٠,٤٤
	داخل المجموعات	٨٥٤,٢١	١٢٨	٦,٦٧	
كفاية الذات	بين المجموعات	٢٠,٥٥	٣	٦,٨٥	٠,٩٥
	داخل المجموعات	٩٢٣,٨٣	١٢٨	٧,٢٢	
التنظيم الذاتى	بين المجموعات	١١١,٦٣	٣	٣٧,٢١	٤,٠٧**
	داخل المجموعات	١١٦٩,٨	١٢٨	٩,١٤	
التوتر	بين المجموعات	٥٤,٧١	٣	١٨,٢٤	٢,٦٢
	داخل المجموعات	٨٨٩,٥٥	١٢٨	٦,٩٥	

* ف ≤ ٢,٦٧ دالة عند ٠,٠٥ ** ف ≤ ٣,٩١ دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

١ ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين منجزى ومعلقى ومشتتى الهوية العامة في كل من التآلف، الاندفاعية، الإمتثال، الحساسية، الإرتياب، التخيل، الدهاء، الراديكالية، كفاية الذات، التوتر.

٢ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصاصية عند ٠,٠١ بين منجزى ومعلقى ومنغلقى ومشتتى الهوية العامة في كل من الثبات الانفعالى، السيطرة، المغامرة، عدم الأمان، التنظيم الذاتى. ولتحديد اتجاه الفروق بين المجموعات الأربعة تم حساب قيمة ت لدلالة الفروق بين المتوسطات في السمات المذكورة وتلخيص النتائج فى جدول (١٣).

جدول (١٣) قيم ت لدلالة الفروق بين ذوى الرتب

النقية للهوية العامة فى سمات الشخصية

السمـــة	مجموعات المقارنة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيم ت لدلالة الفروق بين المتوسطات			
					١	٢	٣	٤
الثبات الانفعالى	١ ـ معلقى الهوية	٣٥	٦,٦٠	٣,٠٥	—			
	٢ ـ مشتتى الهوية	٢٧	٧,٢٦	٢,٥٧	٠,٨٩	—		
	٣ ـ منغلقى الهوية	٢٧	٨,٠٧	٢,٣٧	*٢,٠٤	١,١٧	—	
	٤ ـ منجزى الهوية	٤٣	٨,٦٧	٢,٨٩	**٣,٠٤	*٢,٠٤	٠,٩٠	—
السيطرة	١ ـ مشتتى الهوية	٢٧	٨,٢٦	٢,٧٨	—			
	٢ ـ منغلقى الهوية	٢٧	٨,٤٨	٢,٢٨	٠,٣١	—	—	
	٣ ـ معلقى الهوية	٣٥	٨,٥٧	٢,٧٦	٠,٤٣	٠,١٣	**٢,٨٤	
	٤ ـ منجزى الهوية	٤٣	١٠,٣٣	٢,٦٦	**٣,٠٩	**٢,٩٤		—
المغامرة	١ ـ مشتتى الهوية	٢٧	٧,٩٣	٣,٠٩	—			
	٢ ـ معلقى الهوية	٣٥	٨,٤٩	٢,٩٢	٠,٧٢	—	—	
	٣ ـ منغلقى الهوية	٢٧	٩,٨٥	٣,١٠	*٢,٢٣	١,٧٤	٠,٤٠	
	٤ ـ منجزى الهوية	٤٣	١٠,٥٣	٣,٢٢	**٣,٢٩	**٢,٨٧		—
عدم الأمان	١ ـ منجزى الهوية	٤٣	٦,٨١	٢,٧٣	—			
	٢ ـ منغلقى الهوية	٢٧	٧,٦٧	٢,٢٢	١,٧٣	—	—	
	٣ ـ مشتتى الهوية	٢٧	٨,٦٧	٣,٠٤	*٢,٦٢	١,٣٥	٠,٤٢	
	٤ ـ معلقى الهوية	٣٥	٨,٩٧	٢,٧٢	**٣,٤٣	١,٩٧		—
التنظيم الذاتى	١ ـ مشتتى الهوية	٢٧	٨,٤٨	٣,٣٣	—			
	٢ ـ معلقى الهوية	٣٥	٩,١٤	٣,٠٠	٠,٨١	—	—	
	٣ ـ منجزى الهوية	٤٣	١٠,٥١	٣,٢٠	*٢,٥١	١,٩٠	٠,٤٢	
	٤ ـ منغلقى الهوية	٢٧	١٠,٨١	٢,٣٧		*٢,٣٢		—

* دالة عند ٠,٠٥ ** دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

١ ـ (أ) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين منجزى ومعلقى الهوية العامة فى الثبات الانفعالى، والفروق فى صالح منجزى الهوية كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين منجزى ومشتتى الهوية العامة فى الثبات الانفعالى، والفروق فى صالح منجزى الهوية . وكذلك توجد فرو ق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين منغلقى ومعلقى الهوية العامة فى الثبات الانفعالى والفروق فى صالح منغلقى الهوية العامة.

١ ـ (ب) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مشتتى ومعلقى الهوية العامة، وبين منغلقى ومشتتى الهوية العامة، وبين منجزى ومنغلقى الهوية العامة فى الثبات الانفعالى.

* أى أن منجزى الهوية العامة أكثر ثباتاً إنفعالياً من معلقى ومشتتى الهوية العامة، كما أن منغلقى الهوية العامة أكثر ثباتاً انفعالياً من معلقى الهوية.

٢ ـ (أ) توجد فروق ذات دلالة إحصاية عند ٠,٠١ بين منجزى الهوية العامة وكل من مشتتى ومنغلقى ومعلقى الهوية العامة فى السيطرة والفروق فى صالح منجزى الهوية.

٢ ـ (ب) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مشتتى ومنغلقى الهوية العامة فى السيطرة.

* أى منجزى الهوية العامة أكثر المجموعات الأربعة ميلاً للسيطرة.

٣ ـ (أ) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين منجزى الهوية العامة وكل من معلقى ومشتتى الهوية العامة فى المغامرة والفروق فى صالح منجزى الهوية كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين منغلقى ومشتتى الهوية العامة فى المغامرة، والفروق فى صالح منغلقى الهوية العامة.

٣ ـ (ب) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مشتتى الهوية ومعلقى الهوية العامة، وبين منغلقى ومعلقى الهوية العامة، وبين منجزى ومنغلقى الهوية العامة فى المغامرة كسمة شخصية.

* أى أن منجزى الهوية العامة أكثر ميلاً للمغامرة من مشتتى ومعلقى الهوية العامة، كما أن منغلقى الهوية العامة أكثر ميلاً للمغامرة من مشتتى الهوية العامة.

٤ ـ (أ) توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين معلقى الهوية ومنجزى الهوية العامة فى عدم الامان والفروق فى صالح معلقى الهوية العامة، كما توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠٥ بين مشتتى ومنجزى الهوية العامة فى عدم الأمان والفروق فى صالح مشتتى الهوية العامة.

٤ ـ (ب) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين منجزى ومنغلقى الهوية العامة، وبين كل من منغلقى ومشتتى ومعلقى الهوية العامة فى عدم الأمان.

* أى أن منجزى الهوية أقل شعوراً بعدم الأمان من معلقى ومشتتى الهوية.

٥ ـ (أ) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين منغلقى ومشتتى الهوية العامة فى التنظيم الذاتى والفروق فى صالح منغلقى الهوية. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين منجزى ومشتتى الهوية العامة، وبين منغلقى ومعلقى الهوية العامة فى التنظيم الذاتى والفروق فى صالح منجزى ومنغلقى الهوية على الترتيب.

٥ ـ (ب) لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين معلقى ومشتتى الهوية العامة فى التنظيم الذاتى.

* أى أن منغلقى ومنجزى الهوية العامة أكثر ميلاً للتنظيم الذاتى من مشتتى الهوية العامة، كما أن منغلقى الهوية العامة أكثر ميلاً للتنظيم الذاتى من معلقى الهوية العامة.

نتائج الفرض الرابع:

وينص هذا الفرض : "يوجد تأثير دال إحصائياً لعاملى الجنس والسن والتفاعل بينهما على رتب الهوية الايديولوجية والاجتماعية والعامة.

وللتحقق من صحـة هذا الفرض تـم حسـاب تحليـل التبـاين ثنـائى الاتجـاه لتفـاعل الجنس (ذكور - إناث) فـى السن (أقـل مـن ٢٠ سـنة، ٢٠ سـنة فـأكثر) وتـأثيرهمـا علـى الرتب الاربعة لكـل مـن الهويـة الايديولوجيـة والاجتماعيـة والدرجـة الكليـة لهمـا (الهويـة العامة). وتلخيص النتائج فى الجداول (١٤-١٨).

جدول (١٤) تحلي التباين ثنائى الاتجاه ذات التصميم ٢×٢

لتفاعل الجنس والسن فى تأثيرها المشترك على رتب الهوية الايديولوجية

رتب الهوية الأيديولوجية	مصدر التباين	مجموع المربعات	د . ج	متوسط المربعات	قيمة ف ودلالتها
إنجاز الهوية	بين الجنسين (أ)	١٨٨,٩٨	١	١٨٨,٩٨	٤,٨٤*
	بين فئتى السن (ب)	١٤٧,٢١	١	١٤٧,٢١	٣,٧٧
	تفاعل أ × ب	٠,٠٧	١	٠,٠٧	٠,٠٢
	داخل المجموعات	١٥٣٤٧,٦٨	٣٩٣	٣٩,٠٥	—
تعليق الهوية	بين الجنسين (أ)	١٣٠٥,٢٨	١	١٣٠٥,٢٨	٢٤,٠١**
	بين فئتى السن (ب)	١٩٧٧,٤٢	١	١٩٧٧,٤٢	٣٦,٢٨**
	تفاعل أ × ب	٤٣,١٦	١	٤٣,١٦	٠,٩٧
	داخل المجموعات	٢١٣٦٧,٠٥	٣٩٣	٥٤,٣٧	—
إنغلاق الهوية	بين الجنسين (أ)	٩٠,٦٩	١	٩٠,٦٩	١,٧٤
	بين فئتى السن (ب)	١٤,٦١	١	١٤,٦١	٠,٢٨
	تفاعل أ × ب	٦٧,١٨	١	٦٧,١٨	١,٢٩
	داخل المجموعات	٢٠٤٤٦,٩٤	٣٩٣	٥٢,٠٣	—
تشتت الهوية	بين الجنسين (أ)	٢٦,٥٦	١	٢٦,٥٦	٠,٦٣
	بين فئتى السن (ب)	١٩٨,٤٢	١	١٩٨,٤٢	٤,٧٢*
	تفاعل أ × ب	٢٣٦,٥٩	١	٢٣٦,٥٩	٥,٦٣*
	داخل المجموعات	١٦٥٢٦,٦٠	٣٩٣	٤٢,٠٥	—

* ف ≤ ٣,٨٦ دالة عند ٠,٠٥ ** ف ≤ ٦,٧٠ دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

١ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين الجنسين فى إنجاز الهوية الايديولوجية والفروق فى صالح الذكور (م للذكور = ٣٨,٢ ، م للإناث = ٣٦,٧٦).

٢ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الجنسين فى تعليق الهوية الايديولوجية والفروق فى صالح الإناث (م للذكور = ٣١,١٠، م للإناث = ٣٤,١٨).

٣ ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين فى كل من إنغلاق وتشتت الهوية الايديولوجية.

٤ ـ توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بن طلاب المرحلة الثانوية والجامعية فى تعليق الهوية الايديولوجية والفروق فى صالح الطلاب الأصغر سناً (م لطلاب المرحلة الثانوية = ٣٤,٨٠ ، م لطلاب المرحلة الجامعية = ٣٠,٦٩).

٥ ـ توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠٥ بين طلاب المرحلة الثانوية والجامعية فى تشتت الهوية الايديولوجية والفروق فى صالح الطلاب الأصغر سناً. (م لطلاب المرحلة الثانوية = ٢٤,٨٦، لطلاب المرحلة الجامعية = ٢٣,٤٩).

٦ ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المرحلة الثانوية والجامعية فى كل من إنجاز وإنغلاق الهوية الايديولوجية.

٧ ـ لا يوجد تأثير ذات دلالة إحصائية لتفاعل عاملى الجنس والسن فى تأثيرهما المشترك على كل من انجاز، وتعليق وانغلاق الهوية الايديولوجية.

٨ ـ يوجد تأثير دال احصائياً عند ٠,٠٥ لتفاعل الجنس والسن فى تأثيرهما المشترك على تشتت الهويةالايديولوجية، ولمعرفة اتجاه الفروق بين المجموعات الفرعية تم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المجموعات كما فى الجدول الآتى:

جدول (١٥) قم ت لدلالة الفروق بين المجموعات

الفرعية بعد تشتت الهوية الايديولوجية

البعد	مجموعات المقارنة	ن	م	ع	قيم ت لدلالة الفروق بين المتوسطات			
					١	٢	٣	٤
تشتت الهوية الأيديولوجية	١ ـ طالبات الجامعات	١١٦	٢٣,٠٨	٦,٢١	—			
	٢ ـ طلاب الثانوى	١٠٣	٢٣,٩٠	٦,٤٣	٠,٩٥	—		
	٣ ـ طلاب الجامعة	١٠١	٢٣,٩٦	٧,٣٥	١,٠٢	٠,٩٣	—	
	٤ ـ طالبات الثانوى	٧٧	٢٦,١٤	٥,٧٠	**٣,٤٤	*٢,٦١	*٢,١٤	—

* دالة عند ٠,٠٥ ** دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين طالبات المرحلة الثانوية والمجموعات الثلاثة الأخرى فى تشتت الهوية الأيديولوجية والفروق فى صالح طالبات المرحلة الثانوية أى ذوى الدرجة الأكبر فى تشتت الهوية الايديولوجية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من طلاب الجامعة وطلاب المرحلة الثانوية وطالبات الجامعة فى تشتت الهوية الايديولوجية .

جدول (١٦) تحليل التباين ثنائى الاتجاه ذات التصميم ٢×٢ لتفاعل الجنس والسن فى تأثيرهما المشترك على رتب الهوية الاجتماعية

رتب الهوية الأيديولوجية	مصدر التباين	مجموع المربعات	د . ج	متوسط المربعات	قيمة ف ودلالتها
إنجاز الهوية	بين الجنسين (أ)	٤٦٥,٨٦	١	٤٦٥,٨٦	**١٠,٦٣
	بين فئتى السن (ب)	٣٥٩,٠٨	١	٣٥٩,٠٨	**٨,١٩
	تفاعل أ × ب	٥٩,١٩	١	٥٩,١٩	١,٣٥
	داخل المجموعات	١٧٢٢٨,٣٤	٣٩٣	٤٣,٨٤	—
تعليق الهوية	بين الجنسين (أ)	٢٠,٩٨	١	٢٠,٩٨	٠,٥١
	بين فئتى السن (ب)	٢١٥,٦٠	١	٢١٥,٦٠	*٥,١٩
	تفاعل أ × ب	٠,٠٠٣	١	٠,٠٠٣	٠,٠٠
	داخل المجموعات	٢٦٩٢٠,٦٧	٣٩٣	٤١,٥٧	—
إنغلاق الهوية	بين الجنسين (أ)	٤٣,٣٨	١	٤٣,٣٨	٠,٦٣
	بين فئتى السن (ب)	٢٩,٨٨	١	٢٩,٨٨	٠,٤٤
	تفاعل أ × ب	٢٦٣,٣٧	١	٢٦٣,٣٧	٣,٨٥
	داخل المجموعات	٢٦٩٢٠,٦٧	٣٩٣	٢٨,٥٠	—
تشتت الهوية	بين الجنسين (أ)	٣٣٩,٢١	١	٣٣٩,٢١	**٦,٩٩
	بين فئتى السن (ب)	٧٧,٧٣	١	٧٧,٧٣	١,٦٠
	تفاعل أ × ب	٥,٧٧	١	٥,٧٧	٠,١٢
	داخل المجموعات	١٠٨٦,٢٢	٣٩٣	٤٨,٥٧	—

* دالة عند ٠,٠٥ ** دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق :

١ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الجنسين فى كل من إنجاز وتشتت الهوية الاجتماعية والفروق فى صالح الذكور بالنسبة لانجاز الهوية (م للذكور = ٣٧,٨٧ ، م للإناث = ٣٥,٩٠) وفى صالح الإناث بالنسبة لتشتت الهوية (م للذكور = ٢٣,٢٥، م للاناث = ٢٥,٠١) ، بينما لا توجد فروق بين المجموعتين فى تعليق وإنغلاق الهوية الاجتماعية.

٢ ـ توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ٠,٠١ بين طلاب المرحلة الثانوية والجامعية في انجاز الهوية الاجتماعية والفروق في صالح الطلاب الأكبر سناً (م لطلاب الجامعة = ٣٧,٦٨ ، م لطلاب المرحلة الثانوية = ٣١,٣٠). بينما لا توجد فروق بين المجموعتين فى انغلاق وتشتت الهوية الاجتماعية.

٣ ـ لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل عاملي الجنس والسن على أى من الرتب الأربعة للهوية الاجتماعية .

جدول (١٧) تحليل التباين ثنائى الاتجاه ذات التصميم ٢×٢ لتفاعل الجنس والسن فى تأثيرهما المشترك على رتب الهوية العامة

رتب الهوية الأيديولوجية	مصدر التباين	مجموع المربعات	د . ج	متوسط المربعات	قيمة ف ودلالتها
إنجاز الهوية	بين الجنسين (أ)	٩٣٦,٦٣	١	٩٣٦,٦٣	**٧,٣٨
	بين فئتى السن (ب)	١٢٢٢,٧٣	١	١٢٢٢,٧٣	**٩,٦٢
	تفاعل أ × ب	٨٠,٦٩	١	٨٠,٦٩	٠,٦٤
	داخل المجموعات	٤٩٩٦٦,٥٤	٣٩٣	١٢٧,١٤	—
تعليق الهوية	بين الجنسين (أ)	١٩٤٠,٦٠	١	١٩٤٠,٦٠	**١٤,١٩
	بين فئتى السن (ب)	٣٤٤٨,٦٠	١	٣٤٤٨,٦٠	**٢٥,٢٢
	تفاعل أ × ب	٢٥,٠٥	١	٢٥,٠٥	٠,١٨
	داخل المجموعات	٥٣٧٢٩,٨٩	٣٩٣	١٣٦,٧٢	—
إنغلاق الهوية	بين الجنسين (أ)	٣٤٧,٠٢	١	٣٤٧,٠٢	١,٨١
	بين فئتى السن (ب)	٢٦,٧٢	١	٢٦,٧٢	٠,١٤
	تفاعل أ × ب	٥٤٩,٩٥	١	٥٤٩,٩٥	٢,٨٧
	داخل المجموعات	٧٥٣٤٧,٩٥	٣٩٣	١٩١,٧٣	—
تشتت الهوية	بين الجنسين (أ)	٦١٠,٥٣	١	٦١٠,٥٣	*٥,٥٧
	بين فئتى السن (ب)	٦١٧,٠٣	١	٦١٧,٠٣	*٥,٦٢
	تفاعل أ × ب	٣٤٢,٢٦	١	٣٤٢,٢٦	٣,١٢
	داخل المجموعات	٤٣١١٧,٢٦	٣٩٣	١٠٩,٧١	—

* دالة عند ٠,٠٥   ** دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

١ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الجنسين فى انجاز وتعليق الهوية العامة والفروق فى صالح الذكور بالنسبة لانجاز الهوية (م للذكور = ٧٥,٥٤ ، م للإناث = ٧٢,٨٣) ولصالح الاناث فى تعليق الهوية العامة (م للذكور = ٦٢,٧٢، م للإناث = ٦٦,٥٣). كما توجد فروق بين المجموعتين فى تشتت الهوية العامة والفروق فى صالح الإناث (م للذكور = ٤٧,١٩ ، م للإناث = ٤٩,٤٢).

٢ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين طلاب المرحلة الثانوية والجامعية من الجنسين فى إنجاز وتعليق الهوية العامة والفروق فى صالح طلاب المرحلة الجامعية بالنسبة لانجاز الهوية (م لطلاب المرحلة الثانوية = ٧٢,٤٧ ، م لطلاب المرحلة الثانوية = ٦٧,٥٧) ولصالح طلاب المرحلة الثانوية فى بعد تعليق الهوية (م لطلاب المرحلة الثانوية = ٦٧,٥٧، م لطلاب الجامعية = ٦٢,٠٩). كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ بين المجموعتين فى تشتت الهوية العامة والفروق فى صالح طلاب المرحلة الثانوية (م لطلاب الثانوى = ٤٩,٥١ ، لطلاب الجامعة = ٤٧,٢٥).

٣ ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين أو بين فئتى السن فى إنغلاق الهوية العامة.

٤ ـ لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل عاملى الجنس والسن فى تأثيرهما على أى من الرتب الأربعة للهوية العامة.

التعقيب على النتائج وتفسيرها:

تتدرج الفروض الثلاثة الأولى فى هذه الدراسة من العمومية المتمثلة فى بحث العلاقة الارتباطية بين سمات الشخصية فى اختبار التحليل الإكلينيكى ورتب الهوية الايديولوجية والاجتماعية والعامة إلى الخصوصية المتمثلة فى دراسة الفروق بين ذوى الرتب النقية للهوية فى سمات الشخصية وذلك بغرض توضيح أهم سمات الشخصية المرتبطة بكل رتبة والمنبئة بها والمميزة بين هذه الرتب وبعضها البعض والغرض من ذلك هو توضيح هذه العلاقة بكل السبل الممكنة. أما الفرض الرابع فيتناول أثر كل من

الجنس والسن والتفاعل بينهما على رتب الهوية بمجالاتها الايديولوجية والاجتماعية والعامة ويحاول الباحث فى هذا التعقيب إبراز أهم السمات المميزة لكل رتبة فى ضوء المحكين الآتيين:

١ ـ أهم السمات المرتبطة والمنبئة والمميزة لكل رتبة من رتب الهوية فى مجالاتها الثلاثة.

٢ ـ ما تعبر عنه كل سمة وخصائص الشخصية المرتبطة بها كما أوضحها دليل مقياس التحيل الاكلينيكى.

أولا: تفسير نتائج الفرض الأول:

أوضحت نتائج الفرض الأول أن إنجاز الهوية اليديولوجية والاجتماعية والعامة ترتبط إيجابياً بكل من الثبات الانفعالى والسيطرة والمغامرة والتنظيم الذاتى وسلبياً بكل من عدم الأمان والتوتر، ويرتبط إنجاز الهوية الايديولوجية إيجابياً بكفاية الذات، بينما يرتبط إنجاز الهوية الإجتماعية سلبياً بكل من الدهاء وكفاية الذات. وتدل هذه النتيجة على أن الأشخاص الذين يحققون درجة مرتفعة فى بعد إنجاز الهوية يتميزون بالقدرة على تحمل التوتر ومواجهة الاحباطات والعقبات اليومية والتحكم فى القلق بدرجة مناسبة من الإتزان الانفعالى، وانهم أكثر توكيداً للذات، وعمليين ولديهم ميلاً إلى التنافس والمغامرة ويتصفون بالجرأة والإقدام وأن لديهم درجات مناسبة من الشعور بالأمان وضبط التوتر. ويختلف منجزى الهوية الايديولوجية عن منجزى الهوية الاجتماعية فى سمة الكفاية بالذات، ففى حين يميل منجزى الهوية الايديولوجية إلى الوحدة وعدم الحاجة للمساندة من الجماعة ومساندتها ويحلون مشاكلهم بأنفسهم، فى المقابل يظهر الأشخاص الذين يحصلون على درجة مرتفعة من إنجاز الهوية الاجتماعية درجة اكبر من الاجتماعية وإظهار درجة أكبر من الحاجة للجماعة ومساندتها، ولكن ليس بالضرورة أن يرتبطوا بالأشخاص المحنكين ذوى الخبرة بالحياة أو أن يتصفوا بكونهم دبلوماسيين فى التعامل مع الآخرين.

كما يرتبط تعليق الهوية الايديولوجية والاجتماعية والعامة ارتباطاً موجباً بعدم الأمان والحساسية، ويرتبط تعليق الهوية الايديولوجية والعامة إيجابياً بالتوتر، كما يرتبط تعليق الهوية الاجتماعية سلبياً بالثبات الانفعالى وأخيراً ترتبط تعليق وانغلاق الهوية العامة

سلبياً بكل من الثبات الانفعالى والسيطرة والإمتثال والمغامرة والتنظيم الذاتى. وتدل هذه النتيجة على أن الأشخاص الذين يحققون درجة مرتفعة فى تعليق الهوية بمجالاتها المختلفة يتصفون بعدم الشعور بالأمان النفسى، والقلق والشعور بالذنب، وأنهم متقلبى المزاج، مكتئبين وسريعى الحزن والبكاء، لديهم درجة مرتفعة من الشعور بالوحدة وانتقاص قيمة الذات والإنهزامية، وأنهم حساسين وضيقى الأفق ويصعب إرضاءهم ويفتقرون إلى الاحساس بالتوجيه. ولا يختلف معلقى الهوية الايديولوجية عن معلقى الهوية الاجتماعية فى كثير من السمات، ففى حين يرتبط تعليق الهوية الايديولوجية ايجابياً بالتوتر، يرتبط تعليق الهوية الاجتماعية سلبياً بالثبات الانفعالى وكلتا النتيجتين تعنى أن لديهما درجة مرتفعة من التوتر والقلق وسهولة الاستثارة، كما يتميز معلقى الهوية العامة بانخفاض درجة الثبات الانفعالى والسيطرة والمغامرة والتنظيم الذاتى وتعنى أن معلقى الهوية العامة على النقيض تماماً من منجزى الهوية بصفاتها التى ذكرت وليست كما توقع الباحث من وجود تشابه بينهما لكونهما يمثلان المستوى الأكثر نضجاً فى رتب الهوية.

ويرتبط إنغلاق الهوية الايديلوجية والاجتماعية والعامة إرتباطاً سلبياً بكل من الإرتياب والراديكالية، وكذلك يرتبط إنعلاق الهوية الأيديولوجية والاجتماعية والعامة سلبياً بكل من التخيل وكفاية الذات، فى حين يرتبط انغلاق الهوية الاجتماعية إيجابية بالتنظيم الذاتى، ويرتبط انغلاق الهوية العامة ايجابياً بالثبات انفعالى. وتدل هذه النتيجة على أن الاشخاص الذين يحققون درجة مرتفعة فى إنغلاق الهوية بمجالاتها الثلاثة لديهم درجة منخفضة من التشكك والغيرة والميل إلى الانتقاد، ودرجة منخفضة من القابلية للإثارة أو سرعة الغضب، كما أن لديهم درجة منخفضة من الراديكالية والتحرر والميل إلى التجديد، فيرتبطون بالتقاليد ولا يخرجون عنها وكلها من الصفات المرتبطة بمفهوم الانغلاق، كما يميز ذوى الدرجة المرتفعة من انغلاق الهوية الاجتماعية والعامة بدرجة منخفضة من التخيل وكفاية الذات مما يعنى أن لديهم أيضاً درجة مرتفعة من الدوجماطية والتمسك بالعرف والتقاليد والارتباط بالأخرين ـ الذين يكونوا عادة من الوالدين لتشرب معاييرهم وأفكارهم ـ ويحتاجون العون والمساعدة دوماً . أما الارتباط الايجابى بين إنغلاق الهوية العامة والثبات الانفعالى وبين الهوية الاجتماعية والتنظيم الذاتى فتعنى أن الاشخاص الذين يحققون درجة مرتفعة فى كلا الرتبتين ــ رغم انهم تقليدين ودوجماطيين ــ إلا انهم يتميزون بالثبات الانفعالى والقدرة على التحكم فى التوتر والضبط الذاتى، ويتفق ذلك مع ما ذكر عنهم من سمات وخاصة عدم القابلية للإثارة أو سرعة الغضب.

وأخيراً يرتبط تشتت الهوية بمجالاتها الثلاثة سلبياً بكل من الامتثال والتنظيم الذاتى، ويرتبط تشتت الهوية الايديولوجية والعامة سلبياً بالارتياب، كما يرتبط تشتت الهوية الاجتماعية والعامة سلبياً بكل من التآلف والسيطرة والاندفاعية والمغامرة، فى حين ترتبط الهوية العامة ايجابياً بعدم الأمان، وتدل هذه النتيجة على أن الأشخاص الذين يحققون درجة مرتفعة من تشتت الهوية يتسمون بضعف الامتثال والمسايرة وأنهم أقل احتراماً للسلطة والتزاماً بمعايير الجماعة، وفى الوقت ذاته لديهم درجة أقل من التحكم فى القلق والتوتر، ولا يهتمون بترتيب أدواتهم الشخصية ويتركون الأمور والمشالكل للصدفة. ويتميز ذى الدرجة المرتفعة من تشتت الهوية العامة والايديولوجية بعدم التشكك والغيرة أو الميل لانتقاد الآخرين، ولديهم شعور قوى بالذنب ودرجة مرتفعة من سيطرة الأنا الأعلى. فى حين يتميز ذوى الدرجة المرتفعة من تشتت الهوية الاجتماعية والعامة بدرجة منخفضة من التآلف، وضعف القدرة على تكوين علاقات شخصية وانهم أقل ميلاً لتوكيد ذاتهم أو التنافس والحماس والمغامرة، ولا يهتمون بعمل أشياء يغلب عليها التغيير والتنوع.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع دراسة كل من: أدمز وآخرون ١٩٧٩ ، بينون وأدمز ١٩٨٦ ، كروجر ١٩٨٥ ، بابينى وآخرون ١٩٨٩، وأدمز وآخرون ١٩٨٧، حسن مصطفى ١٩١٣، عبد الرقيب البحيرى ١٩٩٠ ، وعادل عبد الله ١٩٩٢ فى حين تختلف مع كل من سيلا وآخرون ١٩٨٤، أدمز وآخرزن ١٩٨٤ ، كروجر ١٩٩٠.

تفسير نتائج الفرض الثانى:

أوضحت نتائج هذا الفرض أن السمات المنبئة بانجاز الهوية الايديولوجية هى المغامرة والسيطرة، وأن السمات المنبئة بانجاز الهوية الاجتماعية هى المغامرة وكفاية الذات والتنظيم الذاتى، أما السمات المنبئة بانجاز الهوية العامة فهى المغامرة والسيطرة والتنظيم الذاتى ويلاحظ من النتائج ما يلى:

(أ) كل السمات المنبئة بانجاز الهوية بدرجة دالة إحصائية تسهم إسهاماً ايجابياً .

(ب) وجود سمة واحدة مشتركة تنبأ بانجاز الهوية فى المجالات الايولوجية والاجتماعية والعامة وهى سمة المغامرة .

وتدل هذه النتيجة على أن انجاز الهوية يرتبط بالمغامرة التى يتصف أصحابها بالجرأة والنشاط والفاعلية، وأنهم يستمتعون بكونهم فى مركز اهتمام المجموعة ولا يعيشون على الهامش ولا توجد لديهم مشاكل من قبيل الخوف أو القلق، فى حين توجد سمة مشتركة تنبأ بكل من الهوية الايديولوجية والعامة وهى سمة السيطرة التى من علاماتها القدرة على توكيد الذات والثقة بالنفس والتنافس والقدرة على التأثير بفعالية فى الآخرين، ومصارحة الآخرين ما يعتقدون عنهم، والاستمتاع بالحصول على الأشياء بطريقتهم الخاصة، أما انجاز الهوية الاجتماعية فتتأثر بكل من كفاية الذات والتنظيم الذاتى بشكل خاص، حيث يتميز أصحاب هاتين السمتين بالاستقلال والاعتماد على النفس وأنهم يحلون مشاكلهم بمفردهم، ولديهم درجة قوية من ضبط انفعالاتهم والتحكم فى القلق، وأنهم يرتبون حديثهم قبل أن يخاطبوا الآخرين به، ويحتفظون بحجرات نظيفة مرتبة ولا يركنون إلى الصدفة.

أما السمات المنبئة بتعليق الهوية الايديولوجية فهى عدم الأمان والثبات الانفعالى والتنظيم الذاتى والحساسية، والسمات المنبئة بتعليق الهوية الاجتماعية هى الحساسية وعدم الأمان، والسمات المنبئة بتعليق الهوية العامة فهى عدم الأمان والحساسية والتنظيم الذاتى. ويلاحظ من هذه النتائج مايلى.

(أ) بعض السمات يؤثر ايجابيا كالحسياسة وعدم الأمان وبعضها يؤثر سلبياً كالثبات الانفعالى والتنظيم الذاتى.

(ب) توجد سمتان مشتركتان تنبآن بتعليق الهوية الايديولوجية والاجتماعية والعامة وهما عدم الأمان والحساسية وإن اختلف ترتيبهما ودرجة تأثيرهما فى كل مجال.

وتدل هذه النتيجة على أن تعليق الهوية يرتبط بالقلق والشعور بالذنب وعدم الثبات الانفعالى والتململ وضيق الأفق، وأن معلقى الهوية يفضلون استخدام الاقناع بدلاً من القوة فى الحصول على الأشياء. وتؤثر سمتى الثبات الانفعالى والتنظيم الذاتى سلبياً فى الهوية الايديولوجية بينما تؤثر سمة التنظيم الذاتى سلبياً فى تعليق الهوية العامة مما يعنى ان تعليق الهوية الأيديولوجية والعامة بشكل خاص يرتبطان بضعف القدرة على التحكم فى القلق وأن الاشخاص المتصففين بذلك سهلى المراس (إنقياديين) يرتجلون فى حديثهم

مع الآخرين وغير مرتبين فى اعمالهم، ويتميز معلقى الهوية الإيديولوجية بشكل خاص بضعف الثبات الانفعالى وعدم القدرة على إطاقة الألم أو التوتر ومن السهل أن يقعوا فريسة للحيرة والارتباك .

تنبأ سمتى الراديكالية والدهاء بانغلاق الهوية الايديولوجية، وتنبأ سمات الراديكالية والتنظيم الذاتى بانغلاق الهوية العامة ويلاحظ من النتائج مايلى:

(أ) كل السمات تؤثر سلبياً ما عدا سمة التنظيم الذاتى فتؤثر إيجابياً فى إنغلاق الهوية الاجتماعية.

(ب) وجود سمة واحدة مشتركة تؤثر فى المجالات الثلاثة للهوية وهى سمة الراديكالية. فمنغلقى الهوية تقليديين دوجماطيين، ليس لديهم ميل إلى التحرر أو التجديد، ويتمسكون بعاداتهم إلى أقصى درجة، وتوجد سمات أخرى مميزة لكل من انغلاق الهوية الايديولوجية والاجتماعية والعامة، فمنغلقى الهوية الايديولوجية يتسمون دون غيرهم بأنهم لا يهتمون بمصاحبة الأشخاص ذوى الخبرة بالحياة وتتأرجح مشاعرهم بسهولة، وهم غير دبلوماسيين فى التعامل مع الأخرين، أما منغلقى الهوية الاجتماعية فيمتميزون بالقدرة على التحكم فى القلق وترتيب الحديث والنظام والطاعة وعدم الافراط فى الخيال، فى حين يتصف منغلقى الهوية العامة بضعف كفاية الذات والحاجة إلى المساندة من الآخرين ويفضلون مصاحبة الاخرين بدلاً من الوحدة ويشركون الآخرين فى حل مشكلاتهم.

تنبأ سمات الامتثال والتنظيم الذاتى والتوتر وعدم الأمان والراديكالية بتشتت الهوية الايديولوجية، بينما تنبأ سمتى الراديكالية والاندفاعية فقط بتشتت الهوية الاجتماعية فى حين تنبأ سمات المغامرة والتنظيم الذاتى والراديكالية والتوتر والإمتثال بتشتت الهوية العامة، ويلاحظ من هذه النتائج ما يلى:

(أ) كل السمات تنبأ سلبياً فيما عدا سمة عدم الأمان فتنبأ ايجابياً بتشتت الهوية الايديولوجية.

(ب) توجد سمة واحدة مشتركة تنبأ بتشتت الهوية فى المجالات الثلاثة وهى سمة الراديكالية.

وهكذا يتشأبه كل من مشتتى ومنغلقى الهوية فى خصائص هذه السمة كالدوجماطية وعدم الميل للتجديد والالتزام بالقواعد والقوانين إلى أقصى درجة، ويتميز مشتتى الهوية الايديولوجية والعامة بضعف الامتثال والتنظيم الذاتى وسهولة التوتر فهم يتصفون بعدم المثابرة وعدم احترام السلطة، وضعف السيطرة على عواطفهم وانفعالتهم والشعور بالذنب، كما تؤثر سمة المغامرة سلبياً فى كل من الهوية الاجتماعية والعامة مما يدل على أنهم غير نشطين أو مؤثرين فى علاقتهم مع الآخرين، ويعيشون على هامش المجموعة.

ثالثا: تفسير نتائج الفرض الثالث:

ويتناول الفرض الثالث الفروق بين الرتب النقية للهوية الايديولوجية والاجتماعية والعامة فى سمات الشخصية، حيث أوضحت نتائج هذا الفرض أن منجزى الهوية الايديولوجية لديهم درجة أكبر من الراديكالية عن منغلقى الهوية، وأن معلقى الهوية الايديولوجية لديهم درجة أكبر من الارتياب عن مشتتى الهوية، كما أن منجزى ومنغلقى الهوية الايديولوجية لديهم درجة أكبر من الشعور بالأمان عن معلقى الهوية، وعليه يمكن تحديد أهم السمات المميزة لكل رتبة من الرتب الأربعة للهوية الايديولوجية مقارنة بالرتب الأخرى على النحو الآتى :

- منجزى الهوية لديهم درجة مرتفعة من السيطرة والراديكالية، ودرجة متوسطة من الارتياب، ودرجة منخفضة من الشعور بعدم الأمان.
- منغلقى الهوية لديهم درجة متوسطة من الأرتياب والشعور بعدم الأمان ودرجة منخفضة من السيطرة والراديكالية.
- مشتتى الهوية لديهم درجة متوسطة من السيطرة وعدم الأمان والراديكالية ودرجة منخفضة من الارتياب.

كما أوضحت نتائج الفروق بين الرتب النقية للهوية الاجتماعية أن منجزى الهوية لديهم درجة أعلى من المغامرة ودرجة أقل من الشعور بعدم الأمان عن مشتتى ومعلقى الهوية، كما أن منجزى ومعلقى الهوية لديهم درجة أكبر من الراديكالية عن مشتتى الهوية الاجتماعية، أما منغلقى الهوية فلديهم درجة أعلى من المغامرة عن مشتتى الهوية، وعليه يمكن تحديد أهم السمات المميزة لكل رتبة من الرتب الأربعة للهوية الاجتماعية مقارنة بالرتب الأخرى على النحو التالى:

- منجزى الهوية لديهم درجة مرتفعة من السيطرة والمغامرة ، ودرجة متوسطة من الراديكالية ودرجة منخفضة من الشعور بعد الأمان.
- معلقى الهوية لديهم درجة مرتفعة من الراديكالية ودرجة متوسطة فى كل من المغامرة والسيطرة وعدم الأمان.
- منغلقى الهوية لديهم درجة متوسطة فى السمات الأربعة المميزة بين رتب الهوية الاجتماعية وهى السيطرة والمغلمرة والراديكالية والشعور بعدم الأمان.
- مشتتى الهوية لديهم درجة مرتفعة من الشعور بعدم الأمان ودرجة منخفضة من السيطرة والمغامرة والراديكالية.

وأخيراً فقد أوضحت نتائج الفروق بين الرتب النقية للهوية العامة أن منجزى الهوية لديهم درجة أكبر من الثبات الانفعالى، ودرجة أقل من الشعور بعدم الأمان عن كل من معلقى ومشتتى الهوية، ولديهم كذلك درجة أكبر من السيطرة عن الرتب الثلاثة الأخرى، كما أن لديهم درجة أكبر من التنظيم الذاتى عن مشتتى الهوية كما توجد لدى منغلقى الهوية العامة درجة أكبر فى الثبات الانفعالى عن معلقى الهوية، ودرجة أكبر من المغامرة عن مشتتى الهوية ودرجة أكبر فى التنظيم الذاتى عن كل من الرتب الأربعة للهوية العامة مقارنة بالرتب الأخرى على النحو الآتى:

- منجزى الهوية لديهم درجة مرتفعة من الثبات الانفعالى والسيطرة والمغامرة، ودرجة متوسطة من التنظيم الذاتى، ودرجة منخفضة من الشعور بعدم الأمان.
- معلقى الهوية لديهم درجة مرتفعة من الشعور بعدم الأمان، ودرجة متوسطة من السيطرة والمغامرة والتنظيم الذاتى، ودرجة منخفضة من الثبات الانفعالى.
- منغلقى الهوية لديهم درجة مرتفعة من التنظيم الذاتى ودرجة متوسطة فى كل من الثبات الانفعالى والسيطرة والمغامرة والشعور بعدم الأمان.
- مشتتى الهوية لديهم درجة متوسطة من الثبات الانفعالى والشعور بعدم الأمان ودرجة منخفضة من السيطرة والمغامرة والتنظيم الذاتى.

تفسير نتئج الفرض الأخير:

من خلال نتائج هذا الفرض المتضمنة فى الجداول (١٤ـــ١٧) يتضح فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين فى انجاز الهوية والفروق فى صالح الذكور، أى أن الذكور أكثر أنجازاً للهوية من الآناث بمجالاتها الايديولوجية والاجتماعية والعامة. فى حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين فى تعليق الهوية الايديولوجية، وتشتت الهوية الاجتماعية وتعليق وتشتت الهوية العامة ولكن الفروق لصالح الاناث أى أن الاناث أكثر ميلاً لتعليق وتشتت الهوية فى هذه المجالات. وعلى الرغم من اختلاف هذه النتائج عن نتائج العديد من الدراسات السابقة إلا أنها نتيجة منطقية. حيث تعطى كل من الأسرة والمجتمع على السواء فرصة أكبر للشباب عن الفتاة للاستكشاف واختيار البدائل فى المجالات المهنية والسياسية، وفلسفة الحياة والصداقة والتعامل مع الجنس الآخر والأدوار الجنسية والاستجمام أو الترفيه وهو ما يساعد بدوره على إنجاز أو تحقيق الهوية فى هذه المجالات لدى الشباب عنه لدى الفتاة، كما أن فرص الذكور فى الانفتاح على مجالات ثقافية وعلاقات إجتماعية أوسع من فرص الاناث فى هذه الشأن، كما أن الاناث أكثر ارتباطاً فى علاقتهن العاطفية بأمهاتهن وأبائهن وهو ما يترتب عليه تأجيل تحقيق الهوية وبقائهن معلقات أو مشتتات للهوية لمدة أطول من الذكور. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة حسن مصطفى ١٩٩٣ التى تمت فى المجتمع السودانى، ودراسة عادل عبد الله ١٩٩٢ فى المجتمع المصرى. وتختلف مع أدمز وآخرون ١٩٨٧.

كما أوضحت نتائج هذا الفرض وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المرحلة الثانوية والجامعية فى إنجاز الهوية والفروق فى صالح طلاب المرحلة الجامعية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين كلا المرحلتين فى كل من تعليق وتشتت الهوية الأيديولوجية، تعليق الهوية الاجتماعية، وتعليق وتشتت الهوية العامة، غير أن الفروق هنا فى صالح طلاب المرحلة الثانوية، وتتفق هذه النتيجة مع أغلب الدراسات السابقة، وترجع هذه الفروق إلى عامل السن من ناحية ومن ناحية أخرى يؤثر عامل الدراسة الجامعية فى تحقيق المزيد من إنجاز الهوية حيث تسهم خبرات الدراسة بالجامعة ـــ التى تختلف فى طبيعتها إختلافاً جذرياً عن الدراسة بالمرحلة الثانوية ـــ فى زيادة وعى المراهق بذاته

وزيادة قدرته على التحليل والاستكشاف والقدرة على الحكم والاختيار فى المجالات المختلفة من مجالات الحياة، وتتفق هذه النتائج مع دراسات أدمز وآخرون ١٩٧٩، ١٩٨٦، ١٩٨٧ ، وكروجر وهاسليت ١٩٨٧، وحسن مصطفى ١٩٩٣ ، عادل عبد الله ١٩٩٢ ، وعبد الرقيب البحيرى ١٩٩٠.

كما أوضحت نتائج هذا الفرض عدم وجود تأثير دال إحصائياً لتفاعل عاملى الجنس والسن فى تأثيرهما المشترك على رتبة الهوية إلا فى تشتت الهوية الايديولوجية، حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتفاعل عاملى الجنس والسن فى تأثيرهما المشترك على رتب الهوية إلا فى تشتت الهوية الايديولوجية، حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات المرحلة الثانوية والمجموعات الثلاث الأخرى. والفروق فى صالح طالبات المرحلة الثانوية اللائى لديهن درجة أكبر من تشتت الهوية الايديولوجية. فالفتيات فى هذه المرحلة العمرية لا يعطين الحرية التى يحصل عليها الفتى فى نفس سنها أو التى تحصل عليها الفتاة الجامعية للقيام بعمليات الاستكشاف والاختيار بين البدائل والمتناقضات فى المجالات الايديولوجية للهوية فتبقى غير قادرة على ترتيب أفكارها وتحديد وجهتها فى النواحى السياسية والدينية والمهنية، وفلسفة الحياة، ومن ثم عاجزة عن الالتزام بأيديولوجيا ثابتة.

خاتمة الدراسة:

وفى نهاية هذه الدراسة لا يسعنى إلا أن أقدم بعض التوصيات المستمدة من نتائجها وأهمها:

١ ــ الكشف المبكر عن حالات الهوية غير الناضجة (مشتتى ومنغلقى الهوية) ومساعدتهم على تحقيق وإنجاز الهوية من خلال برامج إرشادية مناسبة.

٢ ــ حث المراهقين على الاستكشاف واختيار البدائل فى مجالات الهوية السياسية والمهنية والترفيهية والأدوار الجنسية المختلفة وفى مجال التعامل مع الجنس الآخر والصداقة بهدف التعجيل بوصول المراهقين إلى انجاز الهوية.

٣ ـ الاهتمام ببرامج الإرشاد والتوجيه فى المدارس والجامعات وخاصــة فـى المجـالات المهنية والعقائدية والأساليب المناسبة لقضاء وقت الفراغ والترفيه وغيرهما.

٤ ـ إجراء المزيد من الدراسـات والبحـوث فـى مجـال الهويـة لمراحـل عمريـة مماثلـة أومختلفة عن عينة الدراسة الحالية بغرض الوقوف على أهم ما يميز كل رتبة مـن رتب الهوية من خصائص وصفات.

المـــراجـــع:

- أمال صادق وفؤاد أبو حطب: النمو الإنسانى من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين، مكتبة الأنجلو المصرية ـ ١٩٨٩.

- جابر عبد الحميد جابر: نظريات الشخصية ـ دار النهضة العربية ـ القاهرة ١٩٨٦م.

- حسن مصطفى عبد المعطى: دراسة لبعض المتغيرات الأكاديمية المرتبطة بتشكيل الهوية لدى الشباب الجامعى ـ مجلة علم النفس ، العدد (٢٥) – السنة السابعة – ١٩٩٣م.

- عادل عبد الله محمد: دراسة مقارنة فى تقدير الذات بين الشباب الجامعى باختلاف أساليبهم فى مواجهة أزمة الهوية ـ مجلة كلية التربية ـ جامعة الزقازيق ـ العدد الرابع عشر ـ السنة السادسة ـ يناير ١٩٩١.

- عبد الرقيب البحيرى: هوية الأنا وعلاقتها بكل من القلق وتقير الذات والمعاملة الوالدية لدى طلبة الجامعة ـ دراسة فى ضوء نظرية اريكسون ـ مجلة كلية التربية ـ جامعة الزقازيق ـ العدد (١٢) – ١٩٩٠ – ص ١٦٥-٢١٥

- محمد السيد عبد الرحمن: مقياس موضوعى لأساليب مواجهة أزمة الهوية فى مرحلتى المراهقة والرشد المبكر ـ مكتبة الانجلو المصرية ـ ١٩٩٤م.

- محمد السيد عبد الرحمن: وصالح أبو عباة: مقاس التحليل الإكلينيكى ـ كراسة التعليمات (الجزء الأول) ـ مكتبة الانجلو المصرية ـ ١٩٩٤م.

- Adams, G.R., Sheo, J. & Fitch, S.A. Toward the development of an objective Measerment of ego - identity status, Journal of youth and adolescence, 1979, Vol. 8.

- Adams, G.R.; Rany J.H.; Hoffman J.J.; Dobson, W.R. & Nellsen E.C.: Ego - identity status, conformity behavior and personality in late adolescence, Journal of personalty and social psychology Vol. 47, Now 1984.

- Adams, G.R.; Abraham, K.G. & Marksfrom, C.A: The relationship between identity development and self-consciousness during middle and late adolescence, J. of developmental Psychology, 1987, Vol. 19.

- Adams, G.R.; Binnion, L. & Huh, K.: Objective measurment of ego-identity status: A refrance manual, copyright 1989.

- Bennion, L.D. & Adams, G.R.; A revision of the extended verison of the objective Measure of ego-Identity status: An Identity Instrument for use with late adoleseents. Journal of Adolescent Reseach, 1986 Vol. l.

- Berzonsky, Micael-D.; Rice, Kennenth-G & Neimeyer, Greg. J.: Identity status and self-construct : process X struccture interaction. Journal of Adolescence, 1990, Sep. Vol. 13 (3).

- Bilsker, Dan 7 Marcia, James. E. Adapitive regression and ego-identity. Journal of Adolescene; 1991, Mar. Vol. 14 (1).

- Blustein, David-L. & Palladion, Donna-E.: Self and identity in late adolescent A Theortical and emprical integration J. of Adolescent Research; 1991 Oct. Vol. 6 (4).

- Cattell, R.B.: Personality: A systematic, theortical; and Factual study, New York, Mc Graw-Hill, 1950.

- Carlson, D.L.: Idenity status; its relations to psychological adjustment and academic achievment. unpublished master,s thesis, Uni. of Wiscansin, River Falls, Wi. 1986.

- Calla, David - F.; Dewolfe, Alan-S; Fitzgibbon, Marian : Ego-identity sataus, idenitification, and decision making style in the late adolescents, J. of Adolescence 1987 win., Vol. 22 (88).

- Chag, Chun, hsing: Ego - identity ststus in chinese univeristy students: A test of the validity of Marcia's categorization for ego-identity. Bulletin of educational psychology, 1982, Jun. Vol. 15.

- Cote, James E. & Levine, Charles; Marica and Erikson: The Relationships among ego - identity staus, Neuroticim, Domatism, and purpose in life, Journal of youth and adolescence, Vol. 12 No. 1 Feb. 1983.

- Fnnin, patricia. M.; The Relation between Ego-identiy status and sex role attitude, work role. Salience, Atypicality of major, and self-Esteem in college women, Journal of vocational behavior, vol. 14, No. 1, Feb 1979.

- Frank, Susan J.; Pirsch, Lisa A. & Wright Virginia C.; late adolescents' perceptions of their relationships with their parents: Relatioship among Deidealization, Autonomy, Relatednss, and Insecurity and Implications for adolescent adgiustment and ego - identity status; Journal of youth and adolescence Vol. 19, No. 6, Dec 1990.

- Francis, S.J.; Dopout decisions perceived as function of the relationsip between ege development, A developmental approach to reteention and attrition., Dssertation, Abstracts international 1981, No. 42 A.

- Freman - Young E.: The relationsip between athletic involvement, psychoscial development, and sex role orle orienattion in female college students, unpublised doctoral dissertation, Boston University, 1985.

- Ginburg, Sheila D. & Orlofsky, Jacob. L.; Ego-identity status, Ego development, and locus of control in college women, Journal of youth and adolescence, Vol. 10, No. 4, Aug 1981.

- Kroger, Jane: Separation - indeviduation and ego-identity ststus in New Zealand University students, Journal of youth and Adolescence, 1985, Apr. Vol. 14 (2).

- Kroger, Jan: Ego structuralization in late adolesece as seen through early memories and ego identity status. Journal of Adolescence, 1990 Mar Vol. 13 (1).

- Marcia, J.E.; development and validation of ego-identit ststus; Journal of personality and psycholgy, Vol. (3). (2) 1966.

- Nakajima, Tokgi: The pathological expriences in the field of education and identity confusion. Japanes Journal of criminal psychology, 1990 Vol. 28 (1).

- Papini, Dennis - R.; Micka, Jill-C. & Barnett, Jawanda-K.: Perceptions of intrapsychic and extrapsychic functioning as bases of adolescent ego-identity statuses; Journal of adolescent Research; 1989, Vol. 4 (4)

- Read, Daris; Adams, Gerald R. & Dobson William R. Ego-identity status, personality and social influence style, Journal of personality and social psychology Vol. 46, No. 1, Jan 1984.

- Row, Ian & Marcia, james, E.; Ego-Identity status, Formal operation and Moral development, Journal of youth and adolescence Vol. 9, No. 2, Apr. 1980.

- Shain, Lee; Farber, Barry-A.: Female identity development and self-reflection in late Adolesecnce. J. of Adolescence 1984 Sum, Vol.24 (4).

المحتويات

محتويات الاختبارات والمقاييس